



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de Portalegre

A ARTICULAÇÃO CURRICULAR ENTRE A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E O 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Relatório Final – Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Ana Raquel Lourenço da Cruz

Orientadora: Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão

Dezembro de 2012



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de Portalegre

A ARTICULAÇÃO CURRICULAR ENTRE A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E O 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Relatório Final – Prática de Ensino Supervisionada

**Apresentado para a conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar sob orientação
científica e pedagógica da Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão**

Ana Raquel Lourenço da Cruz

Dezembro de 2012

*“Os saberes atuais só têm sentido se estiverem articulados
com os anteriores e perspectivarem os posteriores”*

(Aniceto, 2010: 72)

RESUMO

O presente relatório decorreu do trabalho desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar e apresenta a descrição e reflexão do percurso que vivemos num Jardim de Infância da cidade de Portalegre.

“A Articulação Curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico” dá título ao nosso relatório, no qual pretendemos investigar e refletir os discursos e as práticas de articulação entre Educadores e Professores, a exercer funções no mesmo Agrupamento, para que a transição entre ciclos se torne um processo harmonioso e promova a sequencialidade do processo de ensino-aprendizagem. Neste enquadramento desenvolvemos algumas atividades com as crianças e pretendemos averiguar as opiniões dos encarregados de educação sobre o processo de transição e a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico, assim como as perspetivas das crianças sobre a sua entrada no 1.º ciclo.

Para desenvolvermos este trabalho, recorremos à linha metodológica de Investigação-Ação pois esta metodologia permite aos profissionais promover mudança nas práticas e procurar a melhoria da qualidade da educação no estabelecimento onde exercem funções.

Palavras-chave: *Educação Pré-Escolar, 1.º Ciclo do Ensino Básico, Articulação Curricular, Sucesso Educativo.*

ABSTRACT

This report resulted from the work accomplished for the Educação Pré-Escolar Master's "Prática de Ensino Supervisionada" curricular unit, presenting the description and reflection of those days passed on Portalegre kindergarten.

"A Articulação Curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico" named this report in which we intend to investigate and reflect about the speeches and articulation practices between Educators and Teachers, performing the duties of the same Clustering, therefore the transition between cycles become harmonious processes and promote the sequentiality of the teaching-knowledging process. Continuing this line stablish some activities with the children and we pretend to understand the opinions of the parents about the articulation process between the Pre-Scholar Education and the Primary School of Basic Education and the children perspectives on starting this new fase.

To get start this preceding we used the Investigation-Action methodological line allowing the professionals to promote change on the practices and search for the education quality improvement in their workplace.

Key-Words: *Pre-Scholar Education; Primary School of Basic Education; Curricular Articulation; Educational Success.*

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão pela orientação e encorajamento, pela ajuda e atenção que me dispensou ao longo da elaboração deste relatório.

À instituição e a todos os profissionais do jardim de infância onde desenvolvemos a prática, em especial ao ‘meu’ grupo de crianças, pois foi um enorme privilégio ter trabalhado com estas crianças.

Às minhas amigas, tanto as que conheci nesta instituição como as que já conhecia, um muito obrigado por fazerem parte da minha vida e me acompanharem ao longo de todas as etapas. Destaco a minha colega de prática, Ana, companheira nos melhores e piores momentos ao longo do Mestrado, pois formámos, sem dúvida, um “bom par”.

Agradeço à minha família, em especial aos meus pais, pelo apoio, pela coragem e por sempre terem acreditado em mim, pois sem eles não teria sido possível chegar até aqui.

A todos, muito Obrigada.

SIGLAS E ABREVIATURAS

Siglas:

- **CEB** – 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- **CNEB** – Currículo Nacional do Ensino Básico;
- **DQP** – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias;
- **EPE** – Educação Pré-Escolar;
- **ESEP** – Escola Superior de Educação de Portalegre;
- **LBSE** – Lei de Bases do Sistema Educativo;
- **MAEPE** – Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar;
- **ME** – Ministério da Educação;
- **OCEPE** – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Abreviaturas:

- **S.d.** – Sem data.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	- 11 -
Introdução	12
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	14
Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico	15
1. O Currículo na Educação Pré-Escolar: Orientações Curriculares e Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar	15
2. O Currículo no 1.º Ciclo do Ensino Básico	25
3. Continuidade Educativa: a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico	30
3.1 As Orientações Curriculares e o Currículo Nacional do 1.º Ciclo: percursos de continuidade e articulação?.....	34
3.2 O papel dos docentes no processo da continuidade educativa	39
PARTE II – INVESTIGAÇÃO-AÇÃO	44
Metodologia.....	46
1. Percurso em contexto.....	46
1.1 – Planear e desenvolver a prática usando procedimentos de investigação-ação	47
1.2 Instrumentos de recolha utilizados e procedimentos seguidos na sua análise .	49
2. Contexto: estabelecimento educativo onde decorreu a ação	56
2.1 Constituição e caracterização do grupo.....	57
3. Ação em contexto	59
3.1 Reflexão específica e no âmbito da “articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico”	59
1.º Momento – Atividade: Vamos à escola da Praceta.....	60
2.º Momento – Atividade: A manhã que passámos na escola da Praceta.....	62
3.º Momento – Atividade: O meu desenho.....	63
4.º Momento – Atividade: Entrevistas individuais às crianças	68
5.º Momento – Atividade: Entrevistas às Educadoras e à Professora do 1.º ciclo .	73

6.º Momento – Atividade: A opinião dos encarregados de educação sobre a transição e a articulação.....	86
3.2 Reflexão geral da Prática de Ensino Supervisionada	96
CONCLUSÃO	101
Reflexão e considerações finais.....	100
BIBLIOGRAFIA	103
Bibliografia.....	104
ANEXOS	109

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Calendarização do Projeto.....	60
Quadro 2 – O que gostam mais de fazer no jardim de infância e o que pensam ir aprender na escola	70
Quadro 3 – O papel do Educador e do Professor: concepções das crianças	71

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: “Idade” dos encarregados de educação	87
Gráfico 2: Encarregados de educação, segundo o “género”	88
Gráfico 3: “Atitudes/comportamentos dos educandos face à transição da EPE para o 1.º CEB, segundo os encarregados de educação”	89
Gráfico 4: “O que os encarregados de educação já fizeram ou pretendem fazer com os seus educandos”	89
Gráfico 5: “Como é que os encarregados de educação se sentem face à entrada do seu educando na escola”	90
Gráfico 6: “O que os encarregados de educação consideram mais importante para uma boa adaptação à escola do 1.º ciclo”	92
Gráfico 7: “Importância da articulação curricular entre a EPE e o 1.ºCEB na perspetiva dos encarregados de educação”	92
Gráfico 8: “O que deve ser do conhecimento do professor(a) do 1.º Ciclo segundo os encarregados de educação”	94

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Esquema da organização das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (adaptado de Serra, 2004: 71).....	18
Figura 2 - Áreas de Conteúdo – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (adaptado de Marchão, 2010: 22).	22
Figura 3 - Comparação entre as áreas de conteúdo das Orientações Curriculares e o Programa do 1.º CEB (adaptado de Marchão, op. cit.).	36

Figura 4 - Diferenças da abordagem metodológica dos dois ciclos (adaptado de Bravo, 2010: 37).....	38
Figura 5 - Vista do Jardim de Infância da Praceta.....	56
Figura 6 - Desenho e comentário da Sofia.	64
Figura 7 - Desenho e comentário da Carminho.....	64
Figura 8 - Desenho e comentário do Manuel.	65
Figura 9 - Desenho e comentário do Carlos.	65
Figura 10 - Desenho e comentário do Alexandre 2.	66
Figura 11 - Desenho e comentário do Alexandre 1.	66
Figura 12 - Desenho realizado pelo João.....	67
Figura 13 - Desenho e comentário do Guilherme.....	67
Figura 14 - Desenho e comentário da Lara.....	68

INTRODUÇÃO

Introdução

Este relatório evidencia o percurso realizado ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, realizada em dois momentos – Observação e Cooperação Supervisionada e Prática e Intervenção Supervisionada, num Jardim de infância público da cidade de Portalegre.

A unidade curricular de Observação e Cooperação Supervisionada, que decorreu no primeiro semestre, permitiu-nos, entre outras coisas, construir conhecimentos sobre o grupo de crianças e foi este conhecimento que nos permitiu definir o tema integrador deste relatório – *A Articulação Curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Consideramos ser uma temática pertinente, tendo os Educadores e Professores que estar cada vez mais despertos para encontrar estratégias e mecanismos que promovam a articulação curricular entre os dois níveis. Devem ser proporcionadas, na Educação Pré-Escolar, condições que facilitem o sucesso escolar das crianças no 1.º ciclo, sendo fundamental a cooperação entre os profissionais de ambos os níveis educativos, pois o processo de transição da criança deverá ser “(...) *uma passagem harmoniosa na e pela instituição*” (Roldão, 2008, citado por Bravo, 2010: 17).

A escolha do tema do presente relatório surgiu assim, do conhecimento que obtivemos do grupo de crianças através da observação que desenvolvemos. Trata-se de um grupo heterogéneo composto por vinte crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade. Tendo em conta as idades das crianças e após uma análise, constatámos que cerca de 70% das crianças que compõem o grupo, o que corresponde a precisamente catorze crianças, reuniam condições, em termos de idade, para ingressar no 1.º ciclo no próximo ano letivo.

Este relatório encontra-se estruturado em duas partes, a primeira composta por três capítulos constitui a fundamentação teórica. A segunda parte diz respeito ao projeto de investigação-ação.

No enquadramento teórico (Parte I) apresentamos uma análise das ideias sobre o currículo na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico e, na perspetiva da continuidade educativa entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico, procedemos a considerações teóricas sobre a articulação, nomeadamente sobre a importância que as referências legislativas lhe conferem. Tendo em conta a

especificidade dos currículos nestas primeiras etapas do sistema educativo, tentámos encontrar pontos comuns ao nível das abordagens e processos de ensino e aprendizagem e identificar o papel, tanto dos Educadores como dos Professores, no processo de articulação. Procedemos ainda ao levantamento dos possíveis constrangimentos e das estratégias facilitadoras na implementação deste processo.

Na Parte II – Metodologia, descrevemos o processo empírico da investigação, situando os objetivos do nosso estudo, a formulação das questões de investigação, a abordagem metodológica e a identificação dos instrumentos utilizados na recolha de dados.

Segue-se a ação em contexto, onde apresentamos, analisamos e interpretamos os dados recolhidos, através das entrevistas realizadas às profissionais e às crianças e dos questionários realizados aos encarregados de educação, com o intuito de evidenciar as suas representações sobre a temática estudada. Procedemos ainda a uma reflexão do percurso da Prática de Ensino Supervisionada.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico

1. O Currículo na Educação Pré-Escolar: Orientações Curriculares e Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar

A Educação Pré-Escolar foi, a partir de 1997, considerada nos documentos legais como “(...) *a primeira etapa da educação básica*” (Lei 5/97 de 10 de Fevereiro).

Formosinho (1997), citado por Cruz (2008: 43), considera que “*a educação Pré-Escolar é um serviço às crianças e às famílias, é um serviço educativo com uma indispensável componente social e desempenha no nosso sistema educativo a primeira etapa da Educação Básica.*”

Ao considerar a Educação Pré-Escolar como a primeira etapa da educação básica, a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei 5/97 de 10 de Fevereiro) consagrou os objetivos pedagógicos que esta etapa deve desenvolver nas crianças. Deste modo, cabe à Educação Pré-Escolar o desenvolvimento pessoal e social da criança numa perspetiva de educação para a cidadania, formando cidadãos conscientes e solidários e criando oportunidades que permitem a sua inclusão na sociedade. Numa perspetiva de educação ao longo da vida, em que os sujeitos se encontram em constante evolução, é necessário que as crianças na Educação Pré-Escolar aprendam a aprender, criando oportunidades na sua entrada no 1.º ciclo, criando-se igualmente uma estratégia de sucesso educativo.

A Educação Pré-Escolar deverá ainda proporcionar experiências positivas para o desenvolvimento global individualizado da criança, através de múltiplas linguagens estimulando a curiosidade e o espírito crítico. Cabe à Educadora criar um ambiente educativo onde a criança se sinta bem. Por último, uma vez que a família é considerada como a primeira instância, é necessário estimulá-la para participar no processo educativo da criança, mantendo-a informada e solicitando a sua participação em atividades.

A Educação Pré-Escolar deverá encarar a criança como sujeito do processo educativo e permitir que “(...) *construa o seu próprio conhecimento de uma forma lúdica, de acordo com o seu desenvolvimento, recorrendo-se a estratégias e materiais seus familiares, a situações concretas e palpáveis do dia-a-dia*” (Bravo, 2010: 36).

A ideia de currículo para a Educação Pré-Escolar é a de uma linha circular abrangente e lata, por se caracterizar como uma etapa onde se desenvolvem atitudes positivas em que a criança aprende a aprender (ME, 1997).

O currículo é, pois, um instrumento que possibilita a clarificação das metas globais que se desejam alcançar, dos passos para as alcançar, justificando a sequência de propostas de ensino-aprendizagem. Marchão (2012: 38), define currículo para a Educação Pré-Escolar como “(...) o conjunto de actividades planeadas ou não, estruturadas e suportadas nas Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar e que permitem o desenvolvimento e a aprendizagem da criança bem como o seu bem-estar.”

Surge de um plano de intenções elaborado, pensando na criança e do que é importante na sua vida e do qual fazem parte as situações que ocorrem no dia-a-dia, programadas ou não e que levam à aprendizagem (Aniceto, 2010). Corresponde às experiências de aprendizagem efetivas que as crianças vivem sejam elas através de atividades e experiências propostas pela educadora ou das interações e descobertas por parte da criança.

Seja qual for a intenção, quando se elabora um currículo para a Educação Pré-Escolar, Gaspar (1990) considera que deste devem fazer parte os objetivos que se pretendem alcançar, os conteúdos de aprendizagem que se irão transmitir e os processos de avaliação utilizados (citado por Serra, 2004).

Assim o educador deverá pensar e viver o currículo em função de eixos interligados como

“os objetivos fundamentais da Educação Pré-Escolar; as orientações curriculares definidas; a ideia e representação que temos da criança e da forma como ela se desenvolve e aprende; o entendimento que fazemos sobre o que é educar; e a ideia que temos sobre o que se pode aprender no Jardim de Infância” (Marchão, 2012: 39).

Em 1997 foram publicadas as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), aprovadas pelo Despacho n.º 5220/97 (Diário da República, 2.ª Série de 4 de Agosto), surgindo da “(...) necessidade de se encontrar uma referência comum para toda a educação de infância” (Serra, 2004: 68). As OCEPE “constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, ou

seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças” (ME, 1997: 13).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar assentam:

- no reconhecimento da criança como sujeito do processo educativo, participando na ação de forma ativa, o que obriga a valorizar os seus saberes, partindo destes para novas aprendizagens;
- na articulação permanente entre o desenvolvimento e a aprendizagem, ou seja, para haver desenvolvimento tem que haver aprendizagem;
- na articulação dos saberes, integrando as diferentes áreas de forma global, transversal e não compartimentada;
- na resposta a todas as crianças, o que pressupõe uma pedagogia diferenciada que favoreça uma maior igualdade de oportunidades.

Definem-se por não ser,

“um programa, pois adoptam uma perspectiva mais centrada em indicações para o educador do que na previsão de aprendizagens a realizar pelas crianças. Diferenciam-se também de algumas concepções de currículo, por serem mais gerais e abrangentes, isto é, por incluírem a possibilidade de fundamentar diversas opções educativas e, portanto, vários currículos” (ME, 1997: 12).

As OCEPE, nos seus princípios gerais, estabelecem orientações globais para o Educador, e destacam como eixos prioritários o observar, o planejar, o agir, o avaliar, o comunicar e o articular.

A observação permite ao educador construir conhecimentos sobre o grupo e cada criança para, deste modo, poder adequar o processo educativo às necessidades das crianças, promovendo a diferenciação pedagógica. Observar constitui-se como a base do planeamento e da avaliação; planejar implicar selecionar atividades significativas e diversificadas permitindo maior igualdade de oportunidades educativas, promovendo aprendizagens das crianças, tendo em conta a articulação entre as diferentes áreas de conteúdo e permitindo a participação das crianças no planeamento; agir, concretizando as intenções educativas; avaliar para tomar consciência da ação, avaliando os processos e os efeitos, permitindo adequá-lo às necessidades do grupo e das crianças: comunicar, partilhando o processo educativo da criança, com a equipa e os pais, membros igualmente responsáveis na sua educação; articular, promovendo continuidade

educativa, estabelecendo estratégias de articulação com o 1.º ciclo, promovendo a transição positiva das crianças para o nível seguinte.

Apresentando o esquema proposto por Serra (2004: 71), assim se organizam as OCEPE:

I – Princípios gerais

Introdução
Princípio geral e objetivos pedagógicos
Fundamentos e organização
Orientações globais para o educador

II – Intervenção educativa

Organização do ambiente educativo	Áreas de conteúdo	Continuidade Educativa
Abordagem sistémica e ecológica Organização do grupo, do espaço e do tempo Organização do meio institucional Relação com os pais e outros parceiros	Articulação de conteúdos Formação Pessoal e Social Expressão/Comunicação: <ul style="list-style-type: none"> • Expressões: motora, dramática, plástica e musical • Linguagem oral e abordagem à escrita • Matemática • Conhecimento do Mundo 	Início da Educação Pré-Escolar Transição para a escolaridade obrigatória
Intencionalidade educativa		

Figura 1 - Esquema da organização das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (adaptado de Serra, 2004: 71).

O desenvolvimento curricular na Educação Pré-Escolar deverá ter em conta a organização do ambiente educativo, as áreas de conteúdo, a continuidade educativa, a intencionalidade e a avaliação e, nesse sentido, deve organizar-se como um ambiente facilitador do desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Este ambiente educativo admite diferentes níveis em interação, nomeadamente, a organização que o educador faz do grupo de crianças, como é organizado o espaço onde se desenvolvem as atividades e

a gestão do tempo. Esta abordagem sistémica e ecológica, resultante dos diferentes níveis em interação possibilita que a criança não só seja influenciada como também influencie o que a rodeia.

A criança está inserida num contexto de socialização (em tempo e espaço) o que implica que muitas das suas aprendizagens ocorram das relações que estabelece ou de ocasiões de aprendizagem proporcionadas. O modo como o educador organiza o grupo de crianças, o espaço onde desenvolve as atividades e a gestão do tempo são fatores de extrema importância, constituindo o alicerce do desenvolvimento curricular. É importante que o educador avalie a organização que fez do grupo e o que proporciona às crianças fazendo, se necessário, alterações, sendo que para a construção do processo educativo é essencial a participação das crianças no planeamento e avaliação.

Da organização do meio educativo faz ainda parte a organização do meio institucional, o trabalho em equipa dos diferentes docentes e a relação estabelecida com a família e o meio envolvente e, nesse sentido, cabe ao educador encontrar mecanismos facilitadores da participação dos pais no processo de desenvolvimento da criança.

Na dinâmica curricular, *“consideram-se ‘áreas de conteúdo’ como âmbitos de saber, com uma estrutura própria e com pertinência sócio-cultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagens, não apenas conhecimentos, mas também atitudes e saber fazer”* (ME, 1997: 47). Estas áreas são transversais e os seus conteúdos pressupõem a interligação entre desenvolvimento e aprendizagem e favorecem a articulação entre si, permitindo a articulação da Educação Pré-Escolar com o 1.º ciclo. Pretende-se que o educador proponha atividades em que as diferentes áreas se interliguem e que a criança explorando descubra *“(...) relações consigo própria, com os outros e com os objectos, o que significa pensar e compreender”* (ME, 1997: 48).

Distinguem-se três áreas de conteúdo: a área de Formação Pessoal e Social; a área de Expressão e Comunicação que engloba três domínios, nomeadamente, o domínio das expressões, o domínio da linguagem e abordagem à escrita e o domínio da matemática; e a área do Conhecimento do Mundo.

Analisando o contributo de cada uma das áreas de conteúdo, destacamos:

- A área da Formação Pessoal e Social que enraíza a ideia de *“que o ser humano se constrói em interação social, sendo influenciado e influenciando o meio”* (ME, 1997: 51). Numa perspetiva de educação para a cidadania e multiculturalidade, insere-se nela a educação para os valores, em que a criança deverá vivenciar valores da vida democrática, tomando consciência de si e dos outros. Pretende-se que a criança adquira independência, que saiba fazer determinadas ações e utilizar materiais e instrumentos; construa a sua autonomia, aprenda a fazer escolhas, a ter preferências, a tomar decisões e a justificar; seja capaz de partilhar o poder e que assuma responsabilidades. A criança deverá ainda tomar consciência da sua identidade, reconhecer as suas características; aprender a aceitar as diferenças (educação multicultural); contatar com diferentes formas de expressão artística (educação estética); e desenvolver espírito crítico e interiorizar valores (educação para a cidadania);

- Na área da Expressão e Comunicação distinguem-se vários domínios que, no entanto, deverão estar estreitamente relacionadas, pois todas permitem à criança *“(…) ter acesso a formas e meios diversificados de expressão que lhe permitam ir apropriando-se de meios de comunicação, através de um processo planeado que possibilite situações diversificadas e progressivamente mais complexas”* (Serra, 2004: 72). É considerada uma área básica pois *“(…) incide sobre aspectos essenciais do desenvolvimento e da aprendizagem e engloba instrumentos fundamentais para a criança continuar a aprender ao longo da vida”* (ME, 1997: 56). No domínio das expressões, motora (motricidade global, motricidade fina e jogos de movimento), dramática (jogo simbólico e jogo dramático), plástica (meio de representação e comunicação, expressão tridimensional, acesso à arte e à cultura) e musical (escutar, cantar, dançar e tocar), pretende-se que a criança através do contato com diferentes materiais vá explorando, dominando e utilizando o seu corpo. O domínio da linguagem oral e abordagem à escrita é encarado numa perspetiva de literacia, por ser considerada *“(…) uma competência global para a leitura no sentido de interpretação e tratamento de informação”* (ME, 1997: 66) e de transversalidade da língua. Relativamente à linguagem escrita deverão ser tomadas iniciativas para a criança se familiarizar com o código escrito. No domínio da matemática, *“as crianças vão espontaneamente construindo noções matemáticas a partir das vivências do dia a dia”* (ME, 1997: 73). A matemática deve surgir a partir de situações e das vivências do quotidiano, trabalhando-as de forma lúdica para garantir que as crianças ganhem gosto por ela. É essencial que o

educador leve a criança a desenvolver o seu raciocínio lógico e a encontrar as suas próprias soluções, incentivando que esta as debata com outras crianças, expondo as suas ideias, colocando questões, contribuindo para possíveis representações e registos, auxiliando na aquisição de novo vocabulário e promovendo também o desenvolvimento do raciocínio e do espírito crítico e a comunicação matemática.

- A área do Conhecimento do Mundo *"enraíza[-se] na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender o porquê"* (ME, 1997: 79). A forma como o educador proporciona tais descobertas às crianças é crucial para o desenvolvimento do gosto pelas ciências. Consequentemente, a criança vai expressar a sua curiosidade e criatividade de forma espontânea, realizando, explorando e manipulando objetos e materiais, desenvolvendo o seu raciocínio lógico e outros processos mentais, verificando problemas, investigando respostas e soluções, questionando, sugerindo, decidindo e tomando iniciativas. É importante que antes de encontrar soluções, a criança se habitue a refletir e a tomar decisões perante situações novas. O educador deve ouvir a criança, observá-la a agir, a tatear, acompanhá-la nas suas pesquisas, permitindo-lhe experimentar toda a riqueza do seu imaginário, desenvolvendo a sua aptidão, ajudando-a a construir e a desenvolver um espírito científico.

Tendo por base Vasconcelos & Assis (2008), Marchão (2012: 38) refere que *"as Orientações Curriculares [decorrem] no âmbito de uma matriz socioconstrutivista, em que se procura relacionar as diferentes áreas de conteúdo contextualizando-as e, entendendo que é só através das interações com os outros que a identidade da criança se pode construir."*

Neste sentido, a mesma autora apresenta um esquema que mostra como é que as áreas de conteúdo se devem desenvolver no quotidiano curricular e pedagógico da Educação Pré-Escolar. A saber:

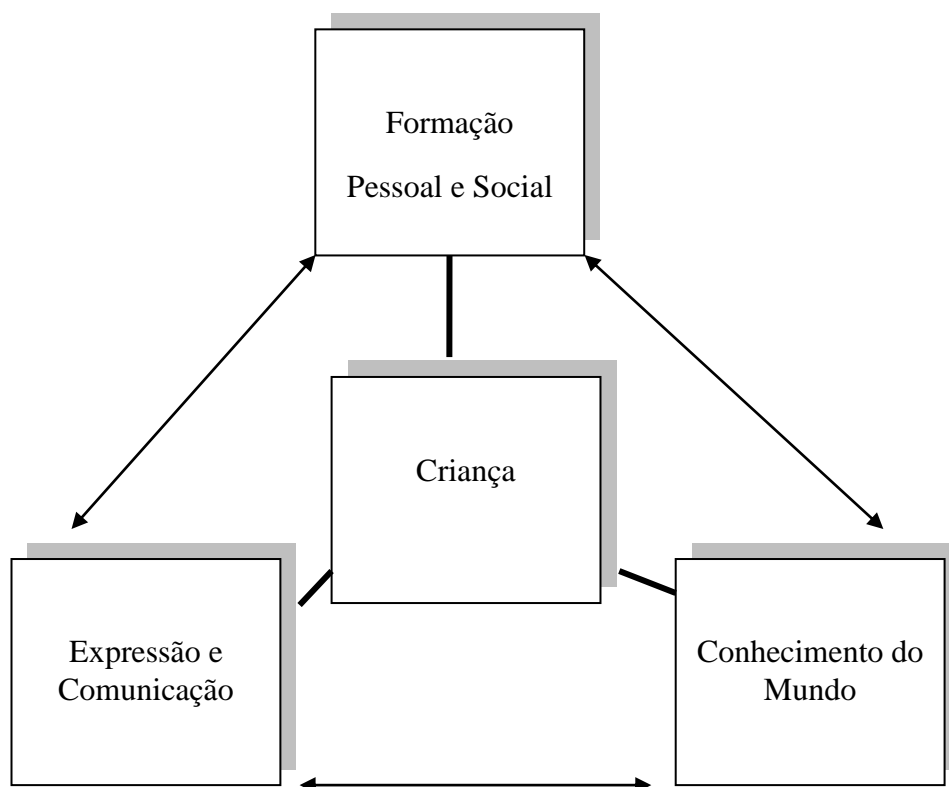


Figura 2 - Áreas de Conteúdo – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (adaptado de Marchão, 2010: 22).

A Educação Pré-Escolar dá continuidade a um processo educativo iniciado quer na família quer noutras instituições. Este processo implica que o educador parta do que as crianças já sabem e proponha atividades que lhes permitam progredir a partir do nível em que se encontram. O mesmo acontece na transição das crianças para a escolaridade obrigatória, em que cabe ao professor continuar o processo educativo. A continuidade educativa é marcada por dois momentos chave: o início da Educação Pré-Escolar e a transição para a escolaridade obrigatória.

Por tudo o que já referimos se percebe que a Educação Pré-Escolar está repleta de intencionalidade educativa. Segundo as OCEPE (ME, 1997: 93), “*a educação pré-escolar deverá familiarizar a criança com um contexto culturalmente rico e estimulante que desperte a curiosidade e o desejo de aprender*”. A intencionalidade educativa pretende garantir às crianças um contato com os instrumentos que lhe vão ser úteis para aprendizagens significativas ao longo da vida.

Esta intencionalidade é encarada como o suporte do processo educativo exigindo,

“que o educador reflecta sobre a sua acção e a forma como a adequa às necessidades das crianças e, ainda, sobre os valores e intenções que lhe estão subjacentes. Esta reflexão é anterior à acção, ou seja, supõe planeamento; acompanha a acção no sentido de a adequar às propostas das crianças e de responder a situações imprevistas; realiza-se depois da acção, de forma a tomar consciência do processo realizado e dos seus efeitos” (ME, 1997: 93).

Daqui surge a importância da avaliação contínua do processo educativo, pois *“possibilita ao educador saber se e como o processo educativo contribuiu para o desenvolvimento e aprendizagem [e] ir corrigindo e adequando o processo educativo à evolução das crianças e ir aferindo com os pais os seus progressos” (ME, 1997: 94).*

Após a breve análise das OCEPE, podemos afirmar que são *“um documento que baliza e orienta, em simultâneo, a actuação do Educador que pode, consoante o conhecimento que tem do grupo e de cada criança dar o seu contributo na construção de um currículo que se objectiva feito com as crianças e não para as crianças” (Carvalho, 2010: 74).*

Para ajudar a consolidar as OCEPE foram definidas, pelo Ministério da Educação, as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar (ME, 2010), pois considerou-se ser necessário estabelecer as aprendizagens que as crianças deverão ter realizado antes de entrarem para o 1.º ciclo.

As MAEPE, surgem como uma apresentação de estratégias para a contribuição do sucesso escolar e constituem-se,

“como um auxiliar do trabalho docente, na vertente deliberativa, colectiva e individual, oferecendo um referencial comum de resultados a alcançar pelos alunos e de sugestões estratégicas de trabalho e de avaliação que possam orientar e apoiar a acção docente, devidamente diferenciada, no sentido do sucesso das aprendizagens” (ME, 2010).

Consideram a necessidade de os educadores e professores estabelecerem diálogo, em especial entre o educador e o professor do 1.º ano, permitindo perceber que aprendizagens a criança já adquiriu e apoiar novas aprendizagens. Também estabelecem a necessidade de facilitar a continuidade entre os diferentes níveis sendo,

“(…)um instrumento de gestão curricular de apoio ao trabalho dos professores, ao explicitar com clareza os resultados da aprendizagem que os alunos devem demonstrar no final de um percurso curricular, é igualmente importante apoiar os professores a traçar esse percurso, a monitorizá-lo e a verificar os resultados

alcançados, ou seja, a programar estratégias de ensino e de avaliação”(ME, 2010).

Relativamente à sua organização e estrutura, as MAEPE encontram-se divididas por áreas de conteúdo correspondentes às apresentadas nas OCEPE, com a particularidade de apresentarem uma sub divisão por diferentes domínios, não esquecendo que se deve estabelecer uma interligação entre as aprendizagens. Destacam também as novas Tecnologias de Informação.

2. O Currículo no 1.º Ciclo do Ensino Básico

O Ensino Básico, em Portugal, constitui-se como,

“a etapa da escolaridade em que se concretiza de forma mais ampla, o princípio democrático que informa todo o sistema educativo e contribui por sua vez, decisivamente para aprofundar a democratização da sociedade numa perspectiva de desenvolvimento e de progresso, quer promovendo a realização individual de todos os cidadãos, em harmonia com os valores de solidariedade social, quer preparando-os para uma intervenção útil e responsável na comunidade” (ME, 2004: 11).

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE – Lei 46/86 de 14 de Outubro) refere que o Ensino Básico é organizado por três ciclos de ensino, subdividindo-se cada um em anos de escolaridade, nomeadamente, o primeiro em quatro anos, o segundo em dois anos e o terceiro em três. Ao longo deste percurso que é o Ensino Básico, pretende-se que a criança consiga aprofundar as aprendizagens adquiridas, no nível antecedente, para níveis de abstração mais elaborados (Bravo, 2010).

Enunciados na LBSE (Lei 46/86 de 14 de Outubro), o 1.º Ciclo do Ensino Básico tem como objetivos o desenvolvimento global e harmonioso da personalidade das crianças; garantir a aquisição de domínios de saberes; e incrementar valores, atitudes e práticas que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática.

Tendo como principal objetivo formar cidadãos, a ação educativa deve incluir as seguintes dimensões: a dimensão do desenvolvimento da formação, que deverá proporcionar o conhecimento de si e dos outros, criando sentimentos de autoconfiança; proporcionar situações de ensino-aprendizagem; e desenvolver o respeito pelos outros incentivando o trabalho em equipa, permitindo que se estabeleça entreajuda e cooperação; a dimensão das aquisições básicas e intelectuais fundamentais *“constitui o suporte de um saber estruturado em domínios diversificados”* (ME, 2004: 14), implicando o domínio evolutivo de meios de expressão e comunicação (verbais ou não); utilizar a Língua Portuguesa para comunicar oralmente ou através da escrita; conhecer os valores que caracterizam a Língua Portuguesa como um instrumento vivo de transmissão e criação da cultura nacional, de abertura a outras culturas e de realização pessoal. A criança deverá iniciar a aprendizagem de uma língua estrangeira, e conhecer o meio envolvente, aos níveis das expressões (visual, musical e motora), desenvolver

estratégias de resolução de problemas práticos e/ou na produção de obras úteis/estéticas e estimular o conhecimento tecnológico.

A estrutura curricular do 1.º ciclo apoia-se em áreas curriculares disciplinares (Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões), áreas curriculares não disciplinares (Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica) e a Educação Moral e Religiosa que surge como área curricular de frequência facultativa.

Com a publicação do Decreto-Lei 6/2001 e do Currículo Nacional – Competências Essenciais (ME, 2001) o Ensino Básico sofreu uma reorganização curricular.¹

O Decreto-Lei 6/2001 que certifica a reorganização curricular da educação básica e a necessidade de uma educação básica que favoreça aprendizagens,

“estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do Ensino Básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional, entendido como o conjunto de aprendizagens e competências, integrando os conhecimentos, as capacidades e os valores, a desenvolver pelos alunos ao longo do Ensino Básico, de acordo com os objetivos consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo para este nível de ensino” (Decreto-Lei 6/2001, preâmbulo).

No artigo 3.º, do documento legal, são apresentados como princípios orientadores a ter em conta na organização e gestão do currículo: a coerência e sequencialidade entre os ciclos; a integração do currículo e da avaliação no processo de ensino aprendizagem; as áreas curriculares devem promover aprendizagens significativas e a formação integral dos alunos, articulando e contextualizando os saberes; a educação para a cidadania deve ser transversal e fazer parte de todas as áreas; integração das dimensões teórico práticas na valorização das aprendizagens experimentais, especialmente, o ensino das ciências; racionalização das cargas horárias letivas; a escola passará a ter autonomia para elaborar o projeto curricular adequado e integrado no projeto educativo; desenvolvimento de competências ao nível das TIC, diversificando metodologias e estratégias de ensino e atividades de aprendizagem; diversificar ofertas educativas para alcançar os objetivos de cada ciclo, tendo em conta as características de cada aluno.

Na sequência do Decreto-Lei 6/2001 é publicado o documento Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB), considerado um documento onde estão ilustradas as

¹ Depois de terminarmos a Prática de Ensino Supervisionada estes instrumentos legais foram revogados e entrou em vigor o Decreto-Lei 139/2012 de 5 de Julho.

competências que o aluno deverá ter alcançado no final de cada ciclo, dando autonomia de gestão curricular e de construção de práticas flexíveis ao contexto (Carvalho, 2010). Neste documento estão ainda explícitas, para cada área curricular disciplinar, de cada um dos três ciclos que compõem o Ensino Básico, as competências específicas.

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (ME, 2001), o aluno no final do 1.º Ciclo do Ensino Básico, deverá ser capaz de:

- Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;
- Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;
- Usar corretamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio;
- Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação;
- Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objetivos visados;
- Pesquisar, selecionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;
- Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;
- Realizar atividades de forma autónoma, responsável e criativa;
- Cooperar com outros em tarefas e projetos comuns;
- Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspetiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida.

O Currículo Nacional do Ensino Básico constitui-se como um documento fundamental na elaboração dos programas do 1.º Ciclo, uma vez que ambos se devem articular. Segundo Roldão (2008), citado por Laranjeiro (2012: 15), quando intencionamos um percurso para alcançar uma aprendizagem, este requer um programa, ou seja um percurso organizado que facilite alcançá-la. Para atingir o currículo tem de se *“conceber um programa, uma sequência, uma estrutura ... um plano de acção, um meio para alcançar fins pretendidos seguindo uma dada linha e sequência.”*

Os programas dizem respeito às áreas disciplinares inscritas no plano curricular para este ciclo,

“os programas propostos para o 1.º Ciclo implicam que o desenvolvimento da educação escolar, ao longo das idades abrangidas, constitua uma oportunidade para que os alunos realizem experiências de aprendizagem activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efectivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno” (ME, 2004: 23).

Passemos, de seguida, a explicar cada uma das aprendizagens (ativas, significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras) que devem ser proporcionadas aos alunos do Ensino Básico. Segundo Marchão (2012), as aprendizagens ativas dizem respeito ao envolvimento dos alunos na resolução das atividades, que deverão surgir do quotidiano dos alunos, manipulando e explorando recursos, materiais e/ou situações problemáticas. As aprendizagens significativas estão relacionadas com as vivências, fora ou dentro da escola, que construíram a história pessoal dos alunos. Deve-se ter em conta a cultura do aluno, os seus interesses e necessidades, devendo partir do seu processo de desenvolvimento. As aprendizagens diversificadas decorrem da exploração de um conteúdo utilizando diferentes recursos. As aprendizagens socializadoras estão relacionadas com situações que promovem o desenvolvimento pessoal do aluno e a sua integração nos contextos socioculturais, incentivando a autonomia e a solidariedade. As aprendizagens integradas provêm das situações vividas ou imaginadas pelo aluno e que tenham sentido na sua cultura.

Para promover estas aprendizagens o professor deverá ter em conta nas suas ações: o respeito pelas diferenças individuais e pelo ritmo de aprendizagem de cada aluno; a valorização de experiências escolares e não escolares anteriores; a consideração pelos interesses e necessidades individuais; o estímulo às interações e às trocas de experiências e saberes; a criação de um clima favorável à socialização e ao desenvolvimento moral (ME, 2004: 24).

Também o 1.º Ciclo do Ensino Básico, tal como a Educação Pré-Escolar, dispõe de Metas de Aprendizagem², onde estão expressas as competências que o aluno deverá adquirir, em cada área disciplinar, no final do 1.º Ciclo. No caso do 1.º ciclo são estabelecidas metas intermédias até ao 2.º e 4.º anos e apresentadas estratégias como

² Que em Setembro de 2012 foram designadas de metas curriculares no caso do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

exemplo de como o docente pode proceder para que os alunos consigam atingir os objetivos de algumas metas. As estratégias apresentam o(s) objetivo(s) de aprendizagem e o(s) resultado(s) esperado(s), a estratégia global, as atividades e tarefas, o tempo previsto para a sua execução, os indicadores de desempenho, os critérios de qualidade de desempenho, os níveis de qualidade de desempenho, os instrumentos de avaliação e a sua justificação, a bibliografia utilizada e os autores.

Alonso (1994), referido por Carvalho (2010:7 5), considera que cabe aos professores *“abordarem o currículo numa perspetiva de investigação e experimentação, transformando-se em construtores do currículo e não apenas utilizadores.”*

3. Continuidade Educativa: a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico

Tendo em conta a organização curricular da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico é fundamental encarar a Educação Pré-Escolar numa perspectiva de continuidade educativa, encarando-a “(...) *como a base do processo de educação ao longo da vida*” (Silva (2001), citado por Serra, 2004: 70).

Segundo Zabalza (2004), citado por Cruz (2008: 74) “*a ideia de continuidade está subjacente à de união, coerência e complementaridade*”, pretendendo-se, deste modo, que haja uma ligação entre os diferentes ciclos e que se complementem um ao outro, pois neste processo pretende-se que cada novo ciclo tenha em conta as aquisições das crianças, uma vez que “*continuidade não implica repetição, implica introdução ao que é novo, a novas tarefas, apoiadas em significados construídos e experienciados*” (Woodhead (1981), referido por Marchão, 2002: 34).

Cruz (2008: 74) define continuidade educativa “*(...) como um processo global de formação do indivíduo que se desenvolve em etapas harmoniosamente conectadas, em que umas condicionam as outras, por recurso a estratégias de complementaridade de recursos físicos e humanos*”. A continuidade educativa diz assim respeito à forma como estão organizados os saberes de forma sequenciada ao longo dos vários níveis educativos, pois cada ciclo deverá ter em conta as aprendizagens realizadas, tendo em conta o desenvolvimento das crianças e as suas capacidades de aprendizagem em cada nível, pois cada criança tem o seu próprio ritmo de aprendizagem.

É importante que os docentes de ambos os níveis procedem a uma boa gestão do currículo estabelecendo estratégias de articulação curricular, pois só assim conseguimos estar perante um processo de continuidade educativa com sucesso.

Pode-se definir articulação curricular como,

“o estabelecimento de mecanismos teóricos e práticos, susceptíveis de encontrarem respostas adequadas e facilitadoras do processo de transição entre níveis e ciclos diferentes, apoiados nos conhecimentos e vivências anteriores da criança, promovendo a construção de saberes e competências, entre docentes do Pré-Escolar e do 1.º CEB, na base do desenvolvimento de formas de trabalho colaborativo e de novas formas de organização do trabalho ao nível dos órgãos de coordenação” (Aniceto, 2010: 83).

A articulação curricular permite uma função de conexão entre níveis diferentes por via do planeamento de atividades integradas. Trata-se de um trabalho entre educadores e professores, em que estes, enquanto gestores do currículo, estabelecem pontes, discutem e relacionam-se em equipa, ampliando o conceito de transição ecológica, para que o processo de transição ocorra de modo natural, não pondo em causa o sucesso educativo das crianças.

Apesar de a articulação curricular e a continuidade educativa se relacionarem e complementarem, existem diferenças entre ambas. Segundo Dinello (1987), citado por Carvalho (2010: 58),

“a continuidade educativa é uma percepção exterior do fenómeno, enquanto que numa observação mais profunda se compreende a necessidade de uma articulação para um maior aproveitamento dos ciclos, certamente ligados, mas intrinsecamente diferenciados. Na visão da continuidade aparece uma imagem do produto objectivado, na articulação é o processo que se dimensiona.”

Simplificando, a articulação curricular cria nexos entre níveis educativos diferentes, enquanto que a continuidade educativa diz respeito à forma como estão organizados os saberes (Serra, 2004).

Morgado e Tomaz (2009, citados por Barbosa, 2010: 11), consideram que a articulação curricular concretiza duas dimensões distintas mas complementares, nomeadamente a articulação curricular horizontal e a articulação curricular vertical. Segundo os autores, a articulação curricular horizontal, diz respeito *“à identificação de aspectos comuns e à conjugação transversal de saberes oriundos de várias áreas disciplinares (ou disciplinas) de um mesmo ano de escolaridade ou nível de aprendizagem”*. A articulação curricular vertical, define-se como *“a interligação sequencial de conteúdos, procedimentos e atitudes, podendo esta verificar-se tanto ao nível de um mesmo ano de escolaridade, como de anos de escolaridade subsequentes”*. Assim, a articulação curricular horizontal ocorre entre áreas de conteúdo, ou áreas disciplinares do mesmo ano, enquanto a articulação curricular vertical visa a continuidade educativa e preconiza as transições entre ciclos educativos.

Serra (2004) considera existirem três tipos de articulação, sendo as mesmas, a articulação curricular espontânea, que é possibilitada pela constituição dos agrupamentos de escolas; a articulação curricular regulamentada, decretada nas

referências legais; e a articulação curricular efetiva, realizada por docentes e alunos de forma consciente e contínua, na sua participação e envolvimento.

Tendo por base um estudo realizado por Lima (2001), relativamente à articulação curricular efetiva, a autora (Serra, 2004) considerou que a mesma se poderia dividir em três níveis que caracterizam o investimento de professores e educadores na articulação curricular, nomeadamente a articulação curricular ativa, a articulação curricular reservada e a articulação curricular passiva.

Iremos, de seguida, tentar perceber o que ocorre em cada um dos diferentes níveis. Segundo Cruz (2008), estamos perante:

- Articulação curricular ativa, quando

“entre Educadores e Professores do 1.º Ciclo existe uma continuação efectiva, deliberada e voluntária, que lhes confere um conhecimento efectivo das práticas, condição esta que lhes permite tirar partido das diferenças entre ciclos e construir sobre elas, de uma forma criativa actividades enriquecedoras para ambos os ciclos” (op. cit: 103);

- Articulação curricular reservada, quando *“a sua participação normalmente é impulsionada por factores mais fortes como sejam a sujeição a uma avaliação externa, nomeadamente por parte dos pais”* (op. cit: 103);

- Articulação curricular passiva, quando

“a atitude demonstra uma falta de vontade expressa em colaborar com os outros graus de ensino, uma resistência ao diálogo e à troca de impressões, que se encaixa normalmente no paradigma de professor individualista que confina a sua actividade à sua sala de aula, e a existirem momentos de contacto, estes acontecem por condições de proximidade geográfica e partilha de espaços” (op. cit: 103).

No entanto, pode também acontecer não existir articulação e, neste caso, surge uma nova categoria – a não articulação. Estamos perante a ausência de articulação quando a comunidade (docentes e crianças) de diferentes níveis educativos não estabelecem qualquer tipo de contato. Os docentes conhecem apenas o currículo do nível onde exercem funções, não demonstrando interesse ou preocupação em conhecer o dos níveis antecedentes ou subsequentes.

Feita a caracterização dos diferentes níveis de articulação curricular iremos, de seguida, proceder a uma análise dos referenciais legislativos e a importância que conferem à articulação entre níveis de educação e ensino. Assim, a preocupação com a

articulação remonta aos anos 70 na publicação do Decreto-Lei n.º 542/79 (Estatutos dos Jardins de Infância), pois refere-se no preâmbulo, alínea d), a criação de *“mecanismos que garantam a articulação sequencial com o ensino primário.”*

No final dos anos 80 é publicada a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86) posteriormente alterada, passando a ser apresentada como Lei 49/2005 que, no artigo 8º, ponto 2), acentua a importância da articulação entre ciclos e prevê que se deve obedecer *“a uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada nível a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, numa perspectiva de unidade global do ensino básico”*; no entanto, esta preocupação com a articulação não se situava ao nível da Educação Pré-Escolar, pelo menos ao nível da sua referência explícita

Quando em 1997 é publicada a Lei 5/97 de 10 de Fevereiro, estabelece-se no seu princípio geral, como já salientámos, que a Educação Pré-Escolar é a primeira etapa da educação básica, passando a Educação Pré-Escolar a integrar a Educação Básica.

Formosinho (1997), citado por Carvalho (2010: 62), refere que

“a conceptualização da educação pré-escolar como primeira etapa da educação básica arrasta imediatamente a questão da sua articulação como segunda etapa – o (...) 1.º ciclo do ensino básico. O sucesso da educação pré-escolar depende do modo como for continuada no nível seguinte. Daí que seja essencial articular mudanças na educação pré-escolar com mudanças no 1.º ciclo do ensino básico.”

Também as OCEPE (Despacho n.º 5220/97) referem que

“cabe ao educador promover a continuidade educativa num processo marcado pela entrada para a educação pré-escolar e a transição para a escolaridade obrigatória. (...) é também função do educador proporcionar as condições para que cada criança tenha uma aprendizagem com sucesso na fase seguinte competindo-lhe, em colaboração com os pais e em articulação com os colegas do 1.º ciclo, facilitar a transição da criança para a escolaridade obrigatória” (ME, 1997: 28).

Em 1998 é publicado o Decreto-Lei 115-A/98 de 4 de Maio, com o intuito de promover a autonomia das escolas, referindo no artigo 6.º que *“a constituição de agrupamentos de escolas considera, entre outros, critérios relativos à existência de projectos pedagógicos comuns, à construção de percursos escolares integrados, à articulação curricular entre níveis e ciclos educativos (...).”*

Também o Decreto-Lei 6/2001, no artigo 3.º, alíneas a) e b), refere que *“a organização e a gestão do currículo subordinam-se (...) a princípios orientadores*

[como a] *coerência e sequencialidade entre os três ciclos de ensino básico e articulação com o ensino secundário; [e] integração do currículo e avaliação, assegurando que esta constitua o elemento regulador do ensino e da aprendizagem.*”

Esta vertente pressupõe a realização de projetos comuns onde participem docentes e crianças de ambos os ciclos, perspetivando a colaboração e o conhecimento das diferentes realidades educativas, facilitando o processo de transição (Bravo, 2010).

Em 2007, a Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular em articulação com as Direções Regionais de Educação e com a Inspeção Geral de Educação, concebem o documento – Gestão do Currículo na Educação Pré-Escolar – Contributos para a sua Operacionalização, que “(...) *integra princípios sobre a organização curricular (...) e a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico*” (Circular n.º17/DSDC/DEPEB/2007).

Na mesma Circular refere-se que, “*a articulação entre as várias etapas do percurso educativo implica uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada etapa a função de completar, aprofundar e alargar a etapa anterior, numa perspectiva de continuidade e unidade global de educação/ensino.*”

No ano seguinte é publicado o Decreto-Lei n.º75/2008 de 22 de Abril, referindo no artigo 43.º que “*a articulação e gestão curricular devem promover a cooperação entre os docentes do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos.*”

Em síntese e como refere Carvalho (2010), os atuais documentos legais apontam para uma ligação positiva entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico, estabelecendo que se trabalhe em conjunto, promovendo a articulação curricular que contribui de forma efetiva para o sucesso educativo.

3.1 As Orientação Curriculares e o Currículo Nacional do 1.º Ciclo: percursos de continuidade e articulação?

Tanto as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar como o Currículo Nacional do Ensino Básico enfatizam a necessidade de articulação, através da colaboração entre educadores e professores. Iremos proceder a uma comparação entre a organização curricular de ambos os níveis educativos tentando estabelecer as semelhanças e as diferenças.

Tendo em conta os objetivos da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, existe uma proximidade visível em termos de orientação educativa que se preocupa em estabelecer uma coerência no processo de formação ao longo da vida (Cruz, 2008).

Monge (2002: 29), apresenta como princípios básicos comuns, entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico,

“a concepção de uma educação integrada e a importância da sua função formativa; a interpretação construtivista da aprendizagem e da própria actuação educativa; a continuidade, em termos de perfil de formação, baseada na identidade de vertentes que atravessam o campo dos objectivos e competências essenciais; a estrutura curricular organizativa, pela articulação da transversalidade e especificidade que pressupõe, pelo sentido de globalidade e integração que lhe é inerente.”

Também em termos da estrutura de organização curricular na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico verificamos que as áreas que compõem ambos os currículos estabelecem uma relação de proximidade (Marchão, 2010).

Veja-se:

Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar: áreas de conteúdo	Programa para o 1.º ano do Ensino Básico: áreas de aprendizagem ou blocos
Formação pessoal e social ↔ Desenvolvimento pessoal e social Conhecimento do Mundo ↔ Estudo do Meio Expressão e Comunicação ↓ Expressão Motora ↔ Expressão e Educação Físico-Motora Expressão Musical ↔ Expressão e Educação Musical Expressão Dramática ↔ Expressão e Educação Dramática Expressão Plástica ↔ Expressão e Educação Plástica ↓ Linguagem Escrita ↔ Comunicação Escrita Linguagem Oral ↔ Comunicação Oral Matemática ↔ Matemática	↓ Língua Portuguesa Comunicação Escrita Comunicação Oral ↓ Matemática

Figura 3 - Comparação entre as áreas de conteúdo das Orientações Curriculares e o Programa do 1.º CEB (adaptado de Marchão, op. cit.).

Laranjeiro (2011) apresenta uma análise das áreas de ambos os níveis educativos e salienta que no que se refere à área da Formação Pessoal e Social, ambos os níveis evidenciam que a criança/aluno desenvolva a sua identidade, que reconheça as suas características, que se preocupam com a sua inserção na sociedade, a vivência em grupo, a aquisição de regras, aquisição de autonomia na realização das atividades propostas e da promoção da educação multicultural.

No que se refere ao Conhecimento do Mundo (Educação Pré-Escolar) e Estudo do Meio (1.º Ciclo do Ensino Básico) e ainda de acordo com o mesmo autor, em ambos os níveis se pretende que as crianças desenvolvam o seu espírito crítico e curiosidade em compreender o porquê, que perante um problema pesquisem, investiguem, selecionem a informação relevante para descobrir a resposta, que utilizem processos científicos em atividades experimentais de modo a descobrirem o meio físico e natural

Em relação ao domínio da abordagem à leitura e à escrita/língua portuguesa, valoriza-se, em ambos os níveis, o desenvolvimento da comunicação oral, embora no pré-escolar se pretenda que as crianças expressem as suas ideias de forma clara e lógica,

através de diferentes meios e formas e, no 1.º ciclo se pretende que a criança use adequadamente a linguagem e saiba seleccionar a informação relevante. No pré-escolar promove-se o contacto e a exploração da leitura, a familiarização da criança com o código escrito e a representação gráfica de situações ou ideias, enquanto no 1.º ciclo se procede à decifração e produção de textos.

Quanto à matemática, em ambos os níveis, se pretende que as crianças resolvam problemas, procurando hipóteses e diferentes estratégias de os resolver, que consigam explicar a resolução debatendo-a com o grupo, desenvolvendo, deste modo, o raciocínio lógico.

No entanto, é necessário ter em consideração que a valorização dos conteúdos a aprender deverá ser encarada de forma diferente, nomeadamente “(...) *no Jardim de Infância, os conteúdos são utilizados apenas como pretextos para a actividade, situando-se por conseguinte ao nível dos meios (...)*” (Ribeiro (2002), citado por Marchão, 2010: 51), enquanto que “*na Escola do 1.º Ciclo eles são utilizados em si mesmos, como aspectos da realidade a aprender e a entender como tal*” (Marchão, 2010:51).

Como refere Nabuco (1992), citado por Bravo (2010) é fundamental que os professores do 1.º ciclo reforcem as aprendizagens do nível antecedente, nomeadamente da Educação Pré-Escolar. Torna-se, deste modo, fundamental a cooperação e o trabalho conjunto entre os docentes de ambos os níveis e que estes pensem e construam o planeamento a longo prazo.

No que se refere à avaliação, na Educação Pré-Escolar a avaliação ocorre diariamente permitindo “*avaliar os processos e os efeitos, tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo*”, (ME, 1997: 27) e no 1.º Ciclo a “*avaliação deve centrar-se na evolução dos percursos escolares através da tomada de consciência partilhada entre o professor e o aluno, das múltiplas competências, potencialidades e motivações manifestadas e desenvolvidas, diariamente nas diferentes áreas que o currículo integra*” (ME, 2004: 25), ou seja, grande diferença entre ambos os níveis é o facto de no 1.º Ciclo existir uma avaliação formativa das aprendizagens adquiridas, estando os alunos sujeitos a avaliações nacionais (Bravo, 2010).

O mesmo autor (op. cit.) apresenta um quadro comparativo das abordagens metodológicas dos dois ciclos que passamos a apresentar.

Interações	<ul style="list-style-type: none"> EPE: As crianças tornam-se mais independentes do adulto; Privilegia-se a relação criança-criança. CEB: As crianças são mais dependentes do adulto; Privilegia-se a relação criança-adulto.
Tempo e espaço	<ul style="list-style-type: none"> EPE: As crianças são livres para fazer escolhas; O espaço promove a interação entre pares e a livre circulação favorece a iniciativa na ação. CEB: O professor decide o que as crianças fazem e despendem bastante tempo pela correção dos trabalhos; Trabalho mais isolado, com menos possibilidade de escolha de atividades.
Autonomia Independência	<ul style="list-style-type: none"> EPE: As crianças têm mais interações nas atividades; São incentivadas na resolução de problemas; Existe uma relação mais aberta. CEB: As crianças mudam os seus comportamentos: no tempo gasto a ouvir e a esperar, na relação com o professor (relação dual); Diminui a capacidade de auto motivação.
Organização Processual	<ul style="list-style-type: none"> EPE: O jogo surge de forma espontânea; As crianças trabalham em conjunto e partilham os seus trabalhos uns com os outros. CEB: O jogo surge como prémio. Favorece-se o trabalho em detrimento do jogo; Raramente trabalham em conjunto, pontualmente em pequenos grupos ou em pares.
Aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> EPE: Dá ênfase ao desenvolvimento emocional através do jogo e atividades criativas, numa abordagem de conteúdos de uma forma integrada. CEB: Dá ênfase à aquisição de competências ao nível da leitura, escrita, matemática e estudo do meio.

Figura 4 - Diferenças da abordagem metodológica dos dois ciclos (adaptado de Bravo, 2010: 37).

Procedendo a uma análise da organização do tempo e do espaço e da abordagem metodológica de ambas as etapas, podemos concluir que cada uma apresenta características próprias, como refere Bravo (2010). Na Educação Pré-Escolar as crianças têm mais liberdade, podendo movimentar-se livremente no espaço, apesar das regras existentes, o que favorece as interações entre as crianças do grupo, sendo que através das interações estabelecidas as crianças fazem descobertas e adquirem aprendizagens.

Também as atividades propostas pelo educador, em que as crianças trabalham em grupo, favorecem interações. As atividades são propostas consoante os interesses e necessidades das crianças, podendo até partir de ideias das mesmas, tentando sempre interligar as diferentes áreas. No 1.º ciclo quase sempre só existe uma relação dual, professor-aluno. É o professor que gere o tempo e o espaço, tendo uma estrutura mais rígida e controlada. O professor propõe atividades com o intuito das crianças adquirirem competências ao nível das áreas curriculares disciplinares, que na sua maioria são realizadas individualmente.

Por consequência desta análise, Laranjeiro (2011: 24) salienta que o que distingue o currículo da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico são as

“componentes específicas que o caracterizam, e da ênfase que lhes atribui, nomeadamente, em relação aos objectivos, aos processos – tipo de estimulação oferecida, materiais utilizados, e actividades de aprendizagem – sua sequência temporal, proporção das que são propostas pelos adultos ou pelas crianças, aos conteúdos curriculares e processos de avaliação.”

Contudo, apesar das diferenças entre as duas etapas é possível promover articulação, como refere Portugal (2002):

“Sem deixar de considerar a conciliação de um campo extremamente flexível com outro em que o núcleo de aprendizagens essenciais se impõe, não é difícil de encontrar numa análise comparativa genérica dos referentes orientadores da educação pré-escolar e do 1.º Ciclo princípios básicos comuns (...)” (citada por Bravo, 2010: 37).

3.2 O papel dos docentes no processo da continuidade educativa

Marchão (2012: 88) define o profissional de educação como *“alguém que ensina, alguém que tem a função de fazer aprender, de gerar e gerir processos de aprendizagem em contextos interactivos”*. Num processo de continuidade educativa o educador e o professor assumem um papel fundamental no desenvolvimento do currículo e nas estratégias e atividades que propõem tendo em vista a articulação curricular (Bravo, 2010).

Com a publicação do Decreto-Lei 241/2001 de 4 de Agosto, são apresentados os perfis específicos de desempenho profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O *“educador de infância concebe e desenvolve o*

respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas” (Anexo n.º 1, ponto II).

Em relação ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, *“o professor do 1.º ciclo do ensino básico desenvolve o respectivo currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem do aluno” (Anexo n.º 2, ponto II).*

Segundo Carvalho (2010: 66), é visível no documento legislativo (Decreto-Lei 241/2001)

“(…) um grau diferente de autonomia [nos perfis] no que concerne à construção do currículo. (...) Por outro lado, o currículo no Pré-Escolar assume uma dimensão de contínuo, determinado pelas etapas que o compõem e é perspectivado de forma integrada [enquanto] o currículo do 1.º CEB assume características mais marcadamente científicas.”

Roldão (2004) refere que cabe a cada docente, tendo em conta os objetivos de cada um dos níveis, justificar as atividades que propõe desenvolver, porque as propõe, como, quando, como as vai implementar e que resultado pretende alcançar (citado por Cruz, 2008: 76). Neste sentido Serra (2004: 91) refere que para que haja articulação curricular é necessário que os professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico tenham *“em consideração os conhecimentos que as crianças trazem da educação pré-escolar, que percebam as diferenças de modelo curricular entre os dois níveis educativos e que encontrem, na educação pré-escolar, uma base educativa que lhes será muito útil para desenvolver o seu projecto curricular.”*

Os educadores de infância deverão

“conhecer o nível seguinte, o seu modelo curricular e as exigências impostas pela avaliação formal no final de cada ciclo. É importante, também, conhecer o novo espaço em que se irá desenrolar o 1.º CEB, as potencialidades de desenvolver projectos comuns e a preparação das crianças, ao nível de competências essenciais, para que estas se sintam preparadas para os novos desafios impostos pela escolaridade obrigatória” (Serra, 2004: 91).

É importante que educadores e professores estabeleçam contactos, que planifiquem atividades conjuntas onde participem as crianças de ambos os níveis com o intuito de facilitar o processo de transição (o período que a antecede, o momento da transição e o

período de acomodação) que deverá ser acompanhado pelos docentes e pela família (Machado, 2007, referido por Alves e Vilhena, 2008).

Para que haja uma articulação efetiva entre docentes é fundamental criar “(...) *espaços de reflexão entre todos os intervenientes do espaço escolar, que traçam em conjunto a planificação, a execução e a avaliação de actividades, que perspectivem uma aprendizagem contextualizada, produzindo um conhecimento prático no professor*” (Bravo, 2010: 42).

Porém, apesar da continuidade educativa se constituir como um caminho facilitador do processo de transição das crianças caracterizado numa efetiva articulação entre os dois níveis educativos, existem constrangimentos que constituem entraves neste processo. (Aniceto, 2010); (Alves e Vilhena, 2008, tendo como referência Castro e Rangel, 2004; Serra, 2004; Rodrigues, 2005; Vasconcelos, 2006; Pastor, 2006; Reis-Jorge, 2007; e Bento, 2007). Apresentam-se alguns desses constrangimentos:

- O facto de os agrupamentos serem ainda uma realidade relativamente recente, cria constrangimentos à construção de projetos educativos comuns que contemplem a articulação;
- O facto de os estabelecimentos quer do pré-escolar quer do 1.º ciclo terem sido inseridos num agrupamento com um projeto educativo comum, não se apresenta como condição suficiente para minimizar os problemas de comunicação e articulação;
- A existência de burocracia excessiva quando os docentes pretendem implementar qualquer tipo de proposta curricular que saia dos parâmetros considerados normais para o funcionamento da escola;
- O desconhecimento recíproco, por parte de educadores de infância e professores do 1.º ciclo, das orientações curriculares, das metodologias de trabalho e práticas em ambos os níveis;
- A diferença de pontos de vista acerca das funções e dos objetivos de aprendizagem atribuídos aos Jardim de Infância e à escola do 1.º ciclo (“função social versus função educativa”);
- A tendência de cada um dos grupos valorizar o trabalho desenvolvido no respetivo nível de ensino;

- O peso institucional do currículo no Ensino Básico relativamente ao da Educação Pré-Escolar, ou seja, a não existência de programas (pré-escolar) e a existência de programas estruturados (1.º ciclo);
- Os medos inerentes ao não cumprimento das metas programáticas estipuladas;
- Diferenças na organização do espaço e do tempo;
- A falta de colaboração e ausência de trabalho em conjunto entre os dois grupos profissionais;
- Para alguns educadores articular com o nível seguinte é sinónimo de antecipar métodos, técnicas e conteúdos curriculares do 1.º ciclo;
- A formação profissional;
- O medo da mudança, não sustentada em formação sobre outros métodos de ensinar e aprender;
- A mudança de ambiente escolar e de contextos dos alunos;
- Culturas profissionais diferentes assim como expectativas dissemelhantes entre os profissionais dos dois sectores.

Segundo Bento (2007), citado por Alves e Vilhena (2008), a transição deve constituir-se como um processo natural de modo a não se tornar penoso para as crianças, por isso, há que estabelecer estratégias que absolvam os constrangimentos e é fundamental que haja *“empenhamento, responsabilidade, abertura de espírito e disponibilidade” por parte dos docentes*” (Marchão, 2012: 38).

Devem-se encontrar estratégias facilitadoras através de práticas educativas entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico, permitindo *“aprofundar temáticas comuns, estreitar laços e limar arestas diminuindo os distanciamentos existentes”* (Aniceto, 2010).

Alves e Vilhena (2008), tendo como referencia autores como Serra (2004), Zabalza (2004), Rodrigues (2005), Machado (2007), Vasconcelos (2008) e ME (2007) apresentam como estratégias facilitadoras de articulação entre os diferentes níveis:

- Momentos de diálogo e interação envolvendo docentes (por exemplo, reuniões de departamentos), pais e crianças para troca de informação: de documentos informativos do percurso da criança e suas aprendizagens; de um

dossiê que acompanhe o aluno na transição (à semelhança do que existe no Ensino Básico);

- Desenvolvimento de atividades conjuntas ao longo do ano letivo, bem como a organização de visitas guiadas aos respetivos estabelecimentos;
- Planificação e desenvolvimento de projetos comuns;
- Trabalho cooperativo e colaborativo;
- Estabilidade docente que permita a continuidade de planeamento e projetos em comum;
- Partilha de espaços físicos que originam conversas informais e partilha de informações que conduz de certo modo à autoformação entre docentes;
- Organização de visitas guiadas à escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico e ao Jardim de Infância;
- Visitas guiadas, no final do ano letivo, à escola do 1.º ciclo;
- Atividades conjuntas: as crianças de 5 anos deslocarem-se à escola do 1.º ciclo e participarem nas atividades apresentando os seus projetos e submetendo-os à discussão dos colegas mais velhos;
- Criar um grupo heterogéneo, depois das aulas, com crianças da Educação Pré-Escolar, 1.º ciclo e/ou 2.º ciclo onde poderão realizar atividades em espaços culturais diferentes das salas de aula: com o grupo teatral local; com a escola profissional de música; em conjunto com a polícia, bombeiros, museus, biblioteca pública; com o equipamento gimnodesportivo; no atelier de artes plásticas;
- Discussão da problemáticas do currículo nos dois níveis de ensino, ajudando a que educadores e professores tomem conhecimento do que é desenvolvido por ambos;
- Formação inicial conjunta para educadores e professores;
- Formação contínua de professores e educadores;
- Colaboração com as famílias.

Rodrigues (2005), citado por Alves e Vilhena (2008: 16), refere como aspeto fundamental para a articulação e continuidade educativa “*a cooperação entre pais, educadores, professores e outros, como uma chave-mestra na ligação destes dois níveis de ensino.*”

PARTE II – INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

Metodologia

1. Percurso em contexto

No ano letivo de 2011/2012 realizámos a Unidade Curricular de Observação e Cooperação Supervisionada e a Unidade Curricular de Prática e Intervenção Supervisionada incluídas na Prática de Ensino Supervisionada. Assim foi-nos permitida a integração, como estudantes do mestrado em Educação Pré-Escolar, em contextos de Educação de Infância.

Foram momentos de formação em que aprendemos e exercitamos competências profissionais e fundamentais, de acordo com o perfil para o exercício da docência em Educação de Infância.

Logo no 1.º semestre, fomos colocadas num contexto educativo, da rede pública, o Jardim de Infância da Praceta, situado em Portalegre, com o propósito de construir e mobilizar conhecimentos, capacidades e competências profissionais necessárias ao desempenho docente. Formámos um “par pedagógico” e, por isso, parte do trabalho desenvolvido foi organizado e vivido em colaboração não só com o outro elemento do par (outra estudante do mestrado) mas também, com a Educadora cooperante e respetiva equipa educativa.

No que se refere à Unidade Curricular de Observação e Cooperação Supervisionada tinha como principais objetivos permitir-nos conhecer a instituição de Educação de Infância assim como estabelecermos contato com o grupo, antes de iniciarmos a componente de intervenção. Para alcançar tais objetivos recorremos ao Manual Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias (Bertram e Pascal, 2009), que nos permitiu conhecer o funcionamento e organização da instituição, no geral, e a sala de atividades em particular; obter informações relevantes sobre a educadora de infância e a assistente operacional e conhecer o grupo de crianças.

Recorremos também à Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância (Clifford, Cryer e Harms, 2008), que permite encontrar limitações e áreas fortes dos contextos (avaliação) e posteriormente planejar, promover e, se necessário, fazer mudanças nos mesmos no sentido da promoção da qualidade, aperfeiçoando neste

sentido a formação dos profissionais de educação e a evolução dos modelos teóricos sobre a qualidade.

Em sequência, no 2.º semestre decorreu a Unidade Curricular de Prática e Intervenção Supervisionada. Nesta Unidade Curricular pretendeu-se mobilizar conhecimentos e capacidades para o contexto de prática, sob a supervisão da educadora de infância cooperante e dos docentes da ESEP, afetos às diferentes áreas curriculares. Decorreu de segunda a quarta-feira, em semanas alternadas e com intervenções individuais, no horário das 9h às 15h30, o que correspondeu a um total de 225 horas de contato direto com as crianças.

O grupo de crianças com que trabalhámos correspondeu ao grupo da sala 3 do Jardim de Infância da Praceta, que tinha a Educadora Fátima como responsável. Foi, tendo em conta as características do grupo, que escolhemos como tema integrador do projeto de prática, a Articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Os objetivos que se pretenderam atingir ficaram assim definidos:

- Refletir sobre a importância da articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- Refletir sobre as estratégias de articulação;
- Conhecer como é que esta articulação é encarada por parte dos profissionais e encarregados de educação;
- Conhecer as perspetivas das crianças sobre o que será a sua entrada no 1.º Ciclo do Ensino Básico.
- Contribuir para uma articulação positiva entre o Jardim de Infância e o 1.º Ciclo do Ensino Básico, em particular deste grupo de crianças.

1.1 – Planear e desenvolver a prática usando procedimentos de investigação-ação

O percurso desenvolvido integrou-se num projeto de investigação-ação que teve como eixo estruturador a relevância da continuidade no processo educativo, questão considerada fulcral para o sucesso educativo, mais especificamente na articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Identificámos a metodologia de investigação-ação como metodologia a desenvolver, dado que a mesma pode ocorrer “*num contexto determinado, abrangendo diferentes actores, onde o próprio investigador sente o problema, contribui para a mudança e engloba um percurso que combina a reflexão com a acção, num processo dialéctico, sistemático e contínuo*” (Bravo, 2010: 64).

Também como diz Sousa (2005), a investigação-ação tem um carácter eminentemente empírico e lida com problemas concretos e localizados num determinado contexto. Ainda de acordo com o mesmo autor, é preciso planificar as ações que se sucedem no tempo e é necessário calendarizá-las previamente³.

Esta metodologia permite que, após cada ação, se proceda a uma análise e avaliação e, se for necessário, procede-se a alterações ao planeamento e procedimentos das ações seguintes. Assim a investigação-ação é amplamente participativa e auto avaliativa, “*na medida em que há uma constante avaliação das situações, com o objectivo de procurar os caminhos mais eficazes*” (Sousa, 2005: 98).

Podemos assim dizer que a investigação-ação, considerada como um percurso que combina a reflexão com a ação (Bravo, 2010), é um processo dinâmico, iterativo e aberto, que se ajusta às características e fenómenos em estudo. Segundo Fischer (2001), citado por Máximo-Esteves (2008) para o desenrolar deste processo é necessário ter em consideração algumas operações como: planejar com flexibilidade, agir, refletir, avaliar/validar e dialogar.

Deste modo, a investigação-ação pretende a participação ativa do educador como agente de mudança, ajudando-o a desenvolver estratégias para que atue de forma adequada, assim como proporcionar técnicas e instrumentos que permitem analisar e conhecer a realidade. Esta metodologia permite uma reflexão sistemática sobre a prática educativa com o objetivo de a transformar e melhorar.

No nosso estudo pretendemos desenvolver atividades promotoras da continuidade educativa e procurámos identificar e dar a conhecer a opinião dos docentes sobre o modo como se posicionam face a intenções e práticas de articulação curricular, assim como, sobre as potencialidades e dificuldades inerentes ao processo de articulação curricular. Procurámos ainda saber, como é que as crianças encaram e vivem o

³ Apresentaremos esta calendarização no ponto 3.1 desta parte do Relatório.

momento de transição, ou seja, conhecer as suas perspetivas sobre a sua entrada no 1.º Ciclo do Ensino Básico, e ainda, como é que os encarregados de educação encaram este processo.

Como ponto de partida, quando enveredamos pela investigação-ação, é necessário começar por formular questões, questões estas que se deverão relacionar e articular entre si, tendo em conta os objetivos da investigação. Estas questões permitem “(...) *focar os tópicos e antever um conjunto de decisões relativamente aos caminhos a percorrer*” (Máximo-Esteves, 2008: 80).

As questões poderão ser alteradas consoante o investigador assim o entender, devido às estratégias que se propõe utilizar, aos obstáculos que possam surgir ... No entanto, segundo Fischer (2001), Hubbard e Power (1993), citados por Máximo-Esteves (2008), as questões formuladas deverão ter em conta algumas características, nomeadamente, deverão ser dirigidas para a ação, ser abertas, permitindo a emergência de todas as possibilidades e orientadas para uma resposta de natureza descritiva e interpretativa.

Face aos objetivos do estudo apresentamos agora as nossas questões de partida:

- Como é que a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico é encarada pelos docentes?
- Quais são as perspetivas das crianças sobre a sua entrada no 1.º Ciclo do Ensino Básico?
- Qual é a opinião dos encarregados de educação sobre a transição das crianças e sobre a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e a escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico?

1.2 Instrumentos de recolha utilizados e procedimentos seguidos na sua análise

Máximo-Esteves (2008) destaca como instrumentos e técnicas mais frequentes para recolher e registar dados no âmbito da investigação-ação a observação, as notas de campo e diários, as entrevistas, os documentos e as imagens. Ao longo do projeto de prática, recorreremos essencialmente à observação, às entrevistas, ao questionário, às imagens e documentação das crianças. De seguida justificamos o seu uso.

A **observação** é uma técnica essencial, por nos permitir conhecer o contexto e as pessoas que nele participam assim como as interações que estabelecem. Neste sentido, este percurso permitiu-nos

“observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades” (ME, 1997: 25).

Segundo o grau de participação do investigador, a observação poderá ser participante ou não participante. Ao longo da prática, desenvolvemos a observação de tipo participante, uma vez que efetuámos uma participação real na vida do grupo de crianças, ao ponto de nos termos assumido como membros do grupo, o que nos permitiu conhecê-lo melhor. Este tipo de observação facilita o acesso a dados sobre situações em que o grupo se encontra envolvido, dados restritos e o seu comportamento.

No primeiro semestre, no âmbito da Unidade Curricular de Observação e Cooperação Supervisionada, como já referimos, recorremos ao Manual do Projeto Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias (DQP), e utilizámos a ficha do estabelecimento educativo, a ficha do nível socioeconómico das famílias das crianças que compõem o grupo, a ficha do espaço educativo da sala de atividades, a ficha da educadora de infância e a ficha da assistente operacional.

O DQP é um projeto adaptado do projeto inglês EEL (Effective Early Learning), desenvolvido por Christian Pascal e Tony Bertram. *“O DQP é um projecto desenhado para apoiar a auto-avaliação e a melhoria dos contextos educativos para as crianças mais novas”* (Bertram e Pascal, 2009: 35). Com a implementação deste projeto, segundo os mesmos autores, pretende-se:

- *“Desenvolver uma estratégia eficiente para avaliar e melhorar as oportunidades e qualidade da aprendizagem das crianças numa grande variedade de contextos de educação pré-escolar”;*
- *“Implementar um processo colaborativo, sistemático e rigoroso de auto-avaliação que é apoiado e validado externamente.”*

A recolha dos dados foi elaborada através do preenchimento dos instrumentos referidos anteriormente, procedendo, posteriormente, a uma análise descritiva de cada ficha através dos dados obtidos, tendo dado origem ao relatório da Unidade Curricular

de Observação e Cooperação Supervisionada⁴ e fomentado o conhecimento necessário para procedermos à intervenção no 2.º semestre: refletir-planear-agir-refletir.

A **documentação** produzida pelas crianças foi também tida em conta, como por exemplo o desenho, ao qual recorremos com o intuito das crianças expressarem o momento vivido e poder proceder a uma análise do mesmo. O desenho é um meio de expressão através do qual nos podemos aperceber do modo de pensar das crianças, das suas vivências, das suas opiniões e dos seus conhecimentos.

Foi constante o recurso à **fotografia** como meio de registo das várias atividades que nos propusemos desenvolver com o grupo ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Estas imagens permitiram ficar com um registo fiel do que aconteceu, do decorrer das atividades, do seu produto final, assim como de vários momentos ao longo do dia, materiais disponíveis, etc. Este registo foi, maioritariamente, realizado pelo outro elemento do par pedagógico, de um modo discreto não perturbando qualquer atividade.

Para além da utilização destes recursos, procedemos à construção de alguns instrumentos, nomeadamente um questionário e dois guiões de entrevistas (um para os docentes, outro para as crianças), que foram validados pela orientadora deste trabalho.

O **questionário** é um instrumento de recolha de dados, que foi escolhido pela necessidade de inquirir os encarregados de educação e por entendermos que iria servir os objetivos do nosso trabalho.

Este questionário foi distribuído aos encarregados de educação das crianças que iriam ingressar no 1.º Ciclo do Ensino Básico, e com ele pretendemos saber a importância que atribuem à articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico e o modo como vivem e preparam o momento de transição dos seus educandos.

Segundo Coutinho (2005), citado por Carvalho (2010: 136), o questionário “*é uma forma de perguntar aos sujeitos que permite obter informação significativa sobre determinados fenómenos educativos.*”

⁴ No presente relatório apenas nos socorremos de alguns dos dados obtidos com os instrumentos utilizados.

Os questionários possibilitam atingir um maior número de pessoas, garantem o anonimato do informante e permitem que as pessoas respondam no momento que julgarem mais conveniente. No entanto, apresentam algumas limitações: excluem as pessoas que não sabem ler e escrever; impedem auxílio ao informante quando este não entende corretamente a questão colocada; impedem o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido; não oferecem a garantia de que a maioria das pessoas o devolve preenchido; envolvem, geralmente, o número relativamente pequeno de perguntas; e proporcionam resultados bastante críticos em relação à objetividade, pois os itens podem ter significado diferente para cada sujeito.

Também Hill & Hill (2002, citado por Aniceto, 2010: 129) consideram que “*é muito fácil elaborar um questionário mas não é fácil elaborar um bom questionário*”. Para ultrapassar dificuldades inerentes à construção do questionário socorremo-nos de autores como Sousa (2005), Carvalho (2010), Bravo (2010) e Aniceto (2010).

No início do questionário explicámos os seus objetivos para que o respondente pudesse conhecer a natureza da sua aplicação e os objetivos da investigação. O questionário é composto por duas partes, uma primeira com o intuito de identificar o encarregado de educação, e uma segunda destinada a conhecer a opinião dos encarregados de educação sobre a transição e a articulação curricular.

Relativamente à formulação das questões, estas são maioritariamente questões fechadas. As questões fechadas são aquelas

“em que se oferece aos inquiridos, depois da apresentação da questão, uma lista preestabelecida de respostas possíveis de entre as quais lhe é pedido que indique a(s) que melhor corresponde(m) à que deseja dar”. Por outro lado, as questões abertas, são aquelas “às quais as pessoas respondem como querem, fornecendo os pormenores e os comentários que consideram certos, utilizando o seu próprio vocabulário” (Laranjeiro, 2011: 42).

Justificando a utilização da **entrevista**, esta é um instrumento de trabalho muito rico na investigação-ação, pois “*permite ao investigador elementos informativos muito ricos, pelo contacto directo entre o entrevistador e o interlocutor*” (Cruz, 2008: 147). Trata-se de uma estratégia em que “*o investigador coloca uma série de questões*

amplas, na procura de um significado partilhado por ambos” (Máximo-Esteves, 2008: 96).

As entrevistas possibilitam a obtenção de dados em profundidade referentes aos mais diversos aspetos da vida social e os dados obtidos são suscetíveis de classificação e quantificação; ao contrário do questionário não exige que a pessoa entrevistada saiba ler; oferece maior flexibilidade ao investigador; e ainda possibilita observar as expressões corporais do entrevistado.

Contudo, o recurso à entrevista está inerente a algumas limitações, nomeadamente, a possível falta de motivação do entrevistado; a inadequada compreensão do significado das perguntas; o fornecimento de respostas falsas; a influência exercida pela aspeto pessoal do entrevistador sobre o entrevistado; e a influência das opiniões pessoais do entrevistador sobre as respostas do entrevistado.

As entrevistas foram realizadas às Educadoras de Infância que exercem funções no estabelecimento em que este projeto decorreu e a uma professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Optámos por realizar apenas a uma professora dado que as entrevistas foram realizadas no período de férias e não foi possível efetuá-las com todas as docentes do estabelecimento educativo, por indisponibilidades profissionais das mesmas.

Tanto a entrevista realizada às Educadoras de Infância como à Professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico tiveram como objetivo principal conhecer como é que a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico é encarada pelos docentes de ambos os níveis e como é que as mesmas a desenvolvem na prática.

Relativamente à sua estrutura e organização, o guião que organizámos comporta quatro blocos:

- Primeiro bloco – corresponde à legitimação e tem como objetivo legitimar a entrevista e os meios de registo;
- Segundo bloco – corresponde à identificação e tem como objetivo identificar o docente;
- Terceiro bloco – aborda os aspetos pedagógicos e tem como objetivos: conhecer a opinião da educadora/professora sobre o processo de transição das crianças do pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico; perceber como é que a articulação

é considerada enquanto estratégia de transição; perceber se o projeto curricular de grupo prevê a articulação curricular;

- Quarto bloco – aborda os aspetos organizacionais e tem como objetivo perceber se no Agrupamento de Escolas com Jardins de Infância se pratica a articulação entre o Jardim de Infância e a Escola do 1.º Ciclo.

Também na construção dos guiões das entrevistas nos socorremos de autores como Sousa (2005), Carvalho (2010), Bravo (2010) e Aniceto (2010).

Recorremos ainda a entrevistas para tentarmos perceber as expectativas das crianças em relação à sua ida para a escola, assim como as suas conceções sobre quem pensa que é o(a) professor(a) do 1.º ciclo. Para a realização das entrevistas às crianças foi necessário pedir consentimento aos encarregados de educação.

Segundo Graue e Walsh (1998), Formosinho e Araújo (2007), referidos por (Máximo-Esteves, 2008), o ato de entrevistar crianças tem características diferentes do de entrevistar adultos. No que se refere ao desempenho do entrevistador, o mesmo deverá saber dialogar com crianças, ter o cuidado de usar uma linguagem adequada e recorrer à formulação de questões indiretas. Nas crianças deverão ser reconhecidos um conjunto de competências e de direitos. O entrevistador deverá ainda ter o cuidado de promover as entrevistas em contextos familiares às crianças, uma vez que assim se geram narrativas mais ricas (Máximo-Esteves, 2008).

Foi tendo em consideração as características enunciadas que tivemos o maior cuidado na construção do nosso guião, tentando sempre utilizar uma linguagem simplificada e formular questões indiretas. Realizámos as entrevistas com as crianças no Jardim de Infância, não na sala de atividades, uma vez que as condições nos pareceram não ser favoráveis. Selecionamos como espaço para as realizar a sala de apoio às crianças com necessidades educativas especiais, dado que é também um contexto familiar das crianças. Antes da realização das entrevistas procedemos a uma explicação ao grupo do que se iria passar nesse momento como explicamos, em pormenor, mais à frente no nosso relatório.

No que diz respeito às entrevistas realizadas às crianças do grupo que iriam ingressar no 1.º Ciclo, as mesmas tiveram como objetivo conhecer as perspetivas das

crianças sobre o que será a sua entrada no 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo o guião composto por cinco blocos, nomeadamente:

- Primeiro bloco – corresponde à legitimação e tem como objetivo legitimar a entrevista e os meios de comunicação (esta legitimação fez-se com os encarregados de educação através das autorizações que os mesmos nos concederam para realizar as entrevistas com as crianças);
- Segundo bloco – corresponde à identificação, tendo como objetivo identificar a criança;
- Terceiro bloco – pretende-se conhecer as conceções da criança sobre a sua entrada no 1.º Ciclo;
- Quarto bloco – pretende-se conhecer as conceções das crianças sobre a sua ida à escola do 1.º Ciclo;
- Quinto bloco – corresponde à análise da documentação das crianças.

2. Contexto: estabelecimento educativo onde decorreu a ação

O Jardim de Infância da Praceta (figura 4) localiza-se numa das áreas urbanas na cidade de Portalegre e pertence ao Agrupamento n.º 2 de Portalegre.⁵



Figura 5 - Vista do Jardim de Infância da Praceta.

O edifício funciona em instalações cedidas pelo Centro Infantil de São Lourenço.

O horário normal de funcionamento do Jardim de Infância é das 8h até às 18h, estando a componente letiva a funcionar entre as 9h e as 12h30m e as 14h as 15h30m. A componente de apoio à família está distribuída em três períodos: manhã – das 8h às 9h; almoço – das 12h30m às 14h; tarde – das 16h30m às 18h, com o acolhimento das crianças na sala destinada à componente de apoio à família (CAF), sendo esse serviço prestado por um animador socioeducativo.

O Jardim de Infância tem três salas de atividades, sala 1, sala 2 e sala 3 que se encontram distribuídas por dois pisos. O piso superior comporta duas salas, uma que acolhe o grupo de crianças da sala 3 e uma sala que serve de apoio às crianças com necessidades educativas especiais. Por outro lado, no rés-do-chão está situada a receção, as salas de atividades 1 e 2, as casas de banho para crianças e adultos, o ginásio, a cozinha, o refeitório, a sala de isolamento e o gabinete médico. Neste piso funciona ainda a creche do Centro Infantil de São Lourenço. A sala onde decorreu a nossa ação é a sala 3.

⁵ Agora Agrupamento de Escolas do Bonfim.

2.1 Constituição e caracterização do grupo

O grupo de crianças da sala 3 é constituído por vinte crianças, das quais oito são do sexo feminino e doze são do sexo masculino. Quanto à idade é um grupo heterogéneo, havendo quatro crianças com três anos, duas com quatro anos e as restantes catorze com cinco anos (dados relativos ao início do ano letivo).

Este grupo é formado por catorze crianças que transitaram do ano letivo anterior, duas crianças de quatro anos e uma de três anos que vieram do Centro Social de S. Lourenço e três crianças de três anos que vieram de casa e frequentam o Jardim de Infância pela primeira vez.

Uma das crianças de cinco anos que frequenta o jardim de infância desde o ano letivo 2009/2011 é portadora do Síndrome de Down e irmã gémea de uma outra criança que também frequenta o jardim de infância. É apoiada pela Equipa de Intervenção Precoce e está abrangida pelo Decreto-Lei 3/2008 de 7 de Janeiro, alínea a), apoio pedagógico personalizado e avaliada segundo a CIF (Classificação Internacional de Funcionalidade).

Apesar de todo o grupo merecer a nossa atenção, iremos descrever, em particular, o grupo de crianças com cinco anos, pois no âmbito do tema deste projeto – *A Articulação Curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico*, é este o grupo mais implicado.

Das vinte crianças que compõem na totalidade o grupo, catorze encontram-se na faixa etária dos cinco anos, correspondendo a cinco raparigas e nove rapazes, sendo uma destas crianças a criança portadora de síndrome de Down. Este pequeno grupo é constituído por crianças extremamente afetivas, interessadas e com grandes capacidades. No entanto, algumas das crianças, sobretudo do sexo masculino, são agitadas, faladoras e com algumas dificuldades de concentração, apresentando um comportamento ‘um pouco difícil’.

Verifica-se o estabelecimento de laços afetivos entre si, os(as) amigos(as) com quem querem estar juntos no espaço, nas brincadeiras e na realização de atividades. Na sua maioria, estes grupos integram crianças da mesma faixa etária. Todas as crianças, à

exceção de uma, vivem com os pais e na sua generalidade pertencem a um nível socioeconómico médio-alto.

3. Ação em contexto

3.1 Reflexão específica e no âmbito da “articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico”

Iremos, neste capítulo, apresentar os contributos que ajudaram a conhecer as perspetivas das crianças sobre o que será a sua entrada no 1.º Ciclo do Ensino Básico, assim como as atividades desenvolvidas com o grupo nesse sentido. As atividades propostas apenas foram desenvolvidas com as crianças que iriam ingressar na escola do 1.º ciclo no próximo ano letivo. Estes contributos resultaram da observação participada, da análise da documentação das crianças, destacando os desenhos e das entrevistas realizadas às crianças.

Serão, ainda, apresentados os contributos que ajudaram a perceber como é que a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico é encarada pelos respetivos docentes e a opinião dos encarregados de educação sobre a transição das crianças e sobre a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e a escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O projeto de prática foi desenvolvido segundo a seguinte calendarização:

Momentos	Data	Objetivos
1.º momento: Vamos à escola da Praceta...	11 e 12 de junho de 2012	<ul style="list-style-type: none"> • Visitar a escola do 1.º ciclo; • Contatar com um novo espaço físico e uma nova realidade.
2.º momento: A manhã que passámos na escola da Praceta...	12 e 13 de junho de 2012	<ul style="list-style-type: none"> • Registar a visita à escola do 1.º ciclo.
3.º momento: O meu desenho ...	14 de junho de 2012	<ul style="list-style-type: none"> • Participar num brainstorming de ideias através da leitura de desenhos realizados com as crianças sobre a sua ida à escola.
4.º momento: Entrevistas individuais às crianças	Últimas semanas de junho de 2012	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as conceções das crianças sobre a entrada no 1.º Ciclo; • Conhecer as conceções das crianças sobre a ida à escola da Praceta.

5.º momento: Entrevistas às Educadoras e à Professora do 1.º Ciclo.	Últimas semanas de junho de 2012	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as conceções e estratégias das docentes sobre a articulação curricular entre os dois níveis.
6.º momento: A opinião dos encarregados de educação sobre a transição e a articulação.	Últimas semanas de junho de 2012	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a opinião dos encarregados de educação sobre a transição das crianças e sobre a articulação curricular entre ambos os níveis.

Quadro 1 - Calendarização do Projeto.

1.º Momento – Atividade: Vamos à escola da Praceta

Esta primeira atividade consistiu em as crianças irem visitar a escola do 1.º ciclo da Praceta, escola sede do Jardim de Infância da Praceta, mas que se encontra em espaço físico distinto. É, igualmente, a escola básica onde a maioria das crianças irá ingressar no 1.º ciclo.

A atividade tinha como principais objetivos:

- que as crianças contatassem com o novo espaço físico, uma nova realidade;
- que as crianças percebessem que a escola funciona de modo diferente do Jardim de Infância;
- que as crianças estabelecessem contato com novas crianças.

No fundo, pretendíamos “aliviar” algum impacto por parte da criança, ao ingressar no 1.º ciclo, havendo, deste modo, um conhecimento prévio e uma preparação que facilitasse o processo de transição.

Por razões organizacionais, não foi possível acompanhar as crianças nesta atividade e foi a Educadora responsável pela sala que acompanhou o grupo à escola do 1.º ciclo. Refira-se também que esta atividade já constava do projeto curricular do grupo elaborado pela Educadora. Sendo opção da Educadora que a mesma acompanhasse o grupo, esta atividade foi a base das seguintes atividades e ponto de partida para contribuir para que as crianças de cinco anos pudessem ter uma transição para a nova escola, previamente preparada.

A atividade decorreu na semana de intervenção do outro elemento do “par pedagógico” e a data não pode também ser alterada, por motivos de disponibilidade do 1.º ciclo.

Relativamente à atividade em si, foi realizada pelas crianças do grupo que no próximo ano letivo irão ingressar no 1.º ciclo. Reuniam condições para ingressar catorze crianças do grupo, contudo, uma das crianças é portadora de síndrome de Down tendo a sua entrada sido adiada e três crianças estivessem em regime condicional, quanto à sua entrada.⁶

Para organizar esta atividade tivemos em atenção os resultados da avaliação que a Educadora fez de cada criança e de posterior comunicação aos encarregados de educação. Apurou-se também que, por decisão dos encarregados de educação, apenas doze crianças se iriam matricular no 1.º ano do 1.º ciclo (não se matriculariam a criança com síndrome de Down, nem uma das crianças em situação condicional).

Na realização das atividades seguintes, essas doze crianças foram divididas em dois pequenos grupos de seis crianças cada, em que um dos grupos foi passar a manhã de dia 11 de junho e outro a manhã de dia 12 de junho à escola da Praceta (figura 5). No primeiro dia foram seis crianças e no segundo dia apenas foram três porque duas não se encontraram no Jardim de Infância durante essa semana.

Os encarregados de educação foram previamente informados pela educadora responsável que na respetiva manhã teriam de ir levar os seus educandos à escola da Praceta, uma vez que iriam lá passar a manhã. Para receber as crianças na sua chegada à escola esteve a educadora, que as distribuiu pelas diferentes salas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob combinação prévia com as professoras, voltando a educadora posteriormente para o Jardim de Infância.

As crianças passaram o período da manhã na escola, das 9h às 12h. Levaram o seu caderno de registos⁷ do Jardim de Infância, onde realizaram as atividades propostas pelas professoras. Como se aproximavam os santos populares, as atividades focaram-se nesse tema – pintar um manjerico, o Santo António, entre outras.

⁶ Como refere o Despacho n.º 13170/2009, “as crianças que completam seis anos de idade entre 16 de Setembro e 31 de Dezembro são autorizadas a efectuar o pedido de matrícula no ensino básico”. (Despacho n.º 13170/2009, Anexo I, ponto 2.6)

⁷ Este caderno de registos, corresponde a um caderno em formato A4 com folhas brancas, em que cada criança decorou a sua capa e nele realizam pequenas atividades propostas pela Educadora.

Tiveram ainda a oportunidade de brincar no intervalo com as crianças da escola, que tinham a ‘missão’ de ajudar as crianças do Jardim de Infância a deslocarem-se no espaço e em tudo o que precisassem durante o período do intervalo. Por volta das 11h50m, a educadora responsável pelo grupo voltou à escola para ir buscar as crianças para almoçar já no Jardim de Infância.

2.º Momento – Atividade: A manhã que passámos na escola da Praceta

Com a concretização desta atividade tivemos como objetivo que as crianças registassem, através do desenho, a sua ida à escola da Praceta. Recorremos ao desenho, uma das muitas formas de expressão plástica, para recriar o momento. Através deste registo é possível perceber o que mais marcou cada criança durante aquela manhã. Segundo Corsi (s.d.: 2) *“(...) ao desenhar, a criança não reproduz lembranças visuais, mas experimenta, constrói e traduz sensações e pensamentos. O desenho é, então, a expressão do que a criança sente e pensa, como um espelho, uma imagem representativa dela própria.”*

No momento do acolhimento, no dia seguinte após a sua ida, e através de uma conversa, questionámos as crianças:

- *“Gostaram de ir à escola da Praceta?”*;
- *“O que fizeram lá na escola?”*;
- *“O que mais gostavam de fazer?”*.

Após o diálogo estabelecido com o grupo, ainda questionámos *“Gostavam de fazer um desenho sobre a vossa ida à escola da Praceta?”*, ao que todas as crianças responderam que sim.

Os desenhos foram realizados tendo em atenção as restantes atividades que estavam a ser desenvolvidas sob a planificação do outro elemento do par pedagógico. Essas atividades eram realizadas em pequenos grupos e quando as crianças não faziam parte dos mesmos, deslocavam-se à área do desenho e, usando uma folha A4 e canetas de feltro, representavam através do desenho a sua ida à escola do 1.º ciclo.

Foi um pouco difícil gerir o tempo e optámos por estabelecer o diálogo com as crianças sobre os seus desenhos, num outro momento, explicando à medida que iam terminando *“A Raquel vai guardar o teu desenho e depois amanhã vais mostrá-los aos teus amigos e dizer o que desenhaste”*.

3.º Momento – Atividade: O meu desenho

Este momento teve como finalidade estabelecer um diálogo com as crianças sobre o que tinham desenhado, tentando de algum modo perceber a importância da experiência de terem ido à escola e o que mais as marcou. Como se argumenta nas OCEPE, *“a capacidade do educador escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço que cada um fale, fomentando o diálogo entre as crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar”* (ME, 1997: 66).

Pedimos à educadora se seria possível deslocarmo-nos ao Jardim de Infância no dia seguinte (ainda que o mesmo não fizesse parte do calendário da Prática e Intervenção Supervisionada) e desenvolvemos um momento de “leitura” dos desenhos realizados por cada criança. Construímos com esta atividade uma situação de comunicação, pois segundo as OCEPE, *“cabe ao educador alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como receptores”* (ME, 1997: 68).

Reunimos o grupo de crianças nas mesas de atividades, explicando que iriam mostrar os desenhos que tinham feito. Numa primeira fase, mostrámos cada um dos desenhos ao grupo, numa fase posterior voltámos a mostrar cada um dos desenhos solicitando ao seu autor: *“A Raquel vai pedir ao João (por exemplo) que nos mostre o seu desenho e nos diga o que desenhou”*. Uma vez que seria difícil registar o que as crianças diziam, sobre os seus desenhos, recorremos ao uso do gravador.

Apresentamos, de seguida, a “documentação” das crianças com o seu relato⁸ sobre a mesma.



“Desenhei a Bia, a Rita, a Maria, eu e a Carminho. São as minhas amigas. A Carminho da minha sala e as outras da Praceta. Brincámos todas no computador, elas estavam a passar uma história. Eu gostei muito de brincar com elas.”

Figura 6 - Desenho e comentário da Sofia.

“As meninas a brincarem, porque eu lá na Praceta brinquei com as meninas crescidas da minha sala que tinha um 1 e um B. Fomos ver uma coisa no computador. Desenhei as minhas amigas. Eram a Rita, a Bia, a Maria e eu. Desenhei o sol escondido porque estava assim ontem.”



Figura 7 - Desenho e comentário da Carminho.

⁸ O registo oral foi transcrito tal qual foi dito pelas crianças.



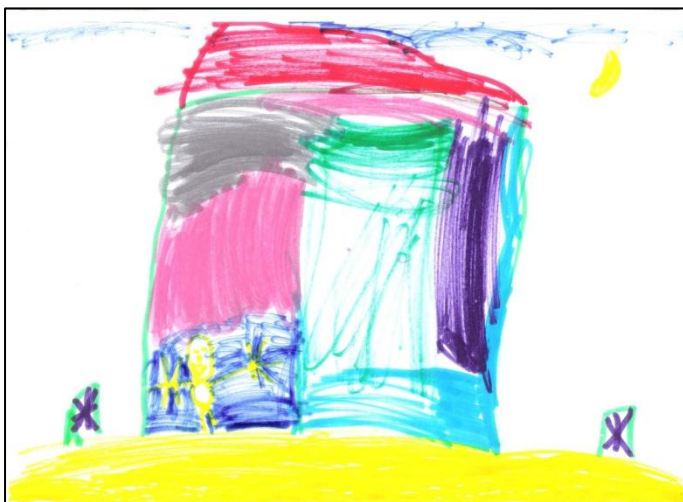
“Desenhei a sala onde eu fiquei. A professora a conversar com o diretor, que foi à sala. O diretor foi falar com a professora porque o meu irmão Tomás chutou a bola com muita força e rompeu o telhado e o diretor viu. Havia uma camara que filmou tudo. Não haviam meninos na sala porque tinham ido para o recreio.”

Figura 8 - Desenho e comentário do Manuel.

“Desenhei a escola, as cadeiras onde os meninos estão sentados a fazer trabalhos, porque têm as folhas à frente. Desenhei o céu, o sol e a relva. E a porta e as janelas.”

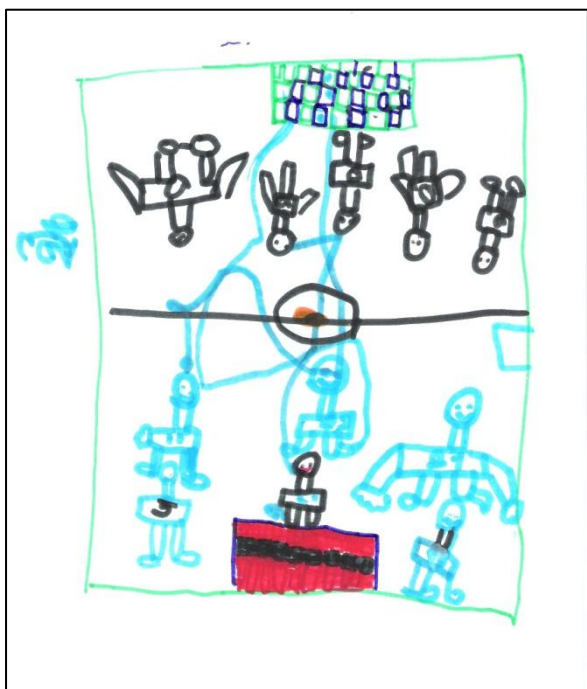


Figura 9 - Desenho e comentário do Carlos.



“Desenhei uma lua, em forma de banana, e o céu azul escuro porque é de noite. Desenhei a escola e pintei-a às cores. Fiz a terra com as balizas porque há um campo de futebol lá na terra. Aqui sou eu que estava a procurar as escadas, porque já tinha as cadeiras lá de baixo e agora ia buscar lá as de cima.”

Figura 10 - Desenho e comentário do Alexandre 2.



“Desenhei um campo, porque na escola da Praceta joguei à bola com o meu amigo Tiago e o António. Havia quatro balizas e o campo tinha areia. O meu amigo Tiago era o capitão que marcou três golos. O António é o número 21. Ganhei o jogo 3-1.”

Figura 11 - Desenho e comentário do Alexandre 1.



“Sou eu e esta é a minha professora que era muito bonita e simpática. Gostava que ela fosse minha professora na escola. Desenhei a escola.”

Figura 12 - Desenho realizado pelo João.

“Desenhei a relva, o céu, o sol, a escola primária, as cadeiras, a porta, a borboleta e o telhado. A escola era alta e tinha dois pisos mas eu fiz seis pisos e as salas tinham muitas cadeiras e mesas mas eu já não tinha espaço para as desenhar.”



Figura 13 - Desenho e comentário do Guilherme



“Os meninos da escola e a professora, porque está igual às meninas. O professor e a professora. O telhado, e a escola e o número da porta. Os passarinhos e o sol, as janelas, a relva e a porta. Este é o primeiro piso e o alarme tocou para eles irem para dentro.”

Figura 14 - Desenho e comentário da Lara.

Ao analisarmos esta documentação percebemos que, de uma forma geral, as crianças associaram a escola a um edifício de grandes dimensões, e representando, em alguns casos, muitas cadeiras em fila, talvez, neste caso, percebendo e salientando a diferença constatada na organização do espaço entre a sua atual sala e a sala para onde irão transitar. Também aparece documentada a figura do(a) professor(a) e a presença dos alunos. O diretor como alguém que tenta resolver uma situação, também é representado por uma criança. Em alguns dos desenhos salienta-se o que mais gostaram de fazer nessa manhã e os amigos que fizeram ou encontraram.

4.º Momento – Atividade: Entrevistas individuais às crianças

As entrevistas individuais às crianças permitiram conhecer as conceções das crianças sobre a sua entrada no 1.º ciclo e sobre a sua ida à escola da Praceta.

Em consenso com a educadora responsável, optámos por realizar as entrevistas nas últimas semanas de junho. Não foi possível realizar a entrevista a algumas crianças do grupo por já não irem ao Jardim de Infância nesta altura, uma vez que se estava já próximo do final do ano letivo.

Num primeiro momento dirigimo-nos ao grupo “Os/as meninos(as) mais velhos(as) ainda se lembram da manhã que passaram na escola da Praceta?”, “A Raquel gostava

de saber o que mais gostaram de fazer, o que acham que vão aprender quando forem para a escola ... ”.

As entrevistas foram realizadas individualmente na sala de apoio às crianças com necessidades educativas especiais, uma vez que se encontrava livre, para que as crianças não fossem influenciadas e a conversa decorresse num ambiente mais calmo.

A interpretação dos dados permitiu perspetivar as seguintes vertentes de análise: funções das instituições, papel do educador/professor, tipologia de atividades e importância da atividade realizada.

É atribuída uma valorização ao Jardim de Infância e à escola do 1.º ciclo, traduzida no facto de todas as crianças terem referido gostar de andar no Jardim de Infância e demonstrarem ansiedade em ingressarem na escola. Esta ansiedade é assim traduzida:

- *“Porque acho que os amigos vão ser muito bons”* (Sofia);
- *“Porque assim não vou ter de ir todos os dias para a rua e estar mais tempo na sala”* (Manuel);
- *“Porque tem lá balizas para jogar à bola”* (Carlos);
- *“Porque quero brincar lá fora”* (Alexandre 1);
- *“Porque nas férias grandes vou fazer anos e a seguir vou para a escola. Porque há muito trabalho para fazer e eu quero muito aprender a escrever”* (Alexandre 2);
- *“Porque tenho lá um amigo chamado Diogo”* (João);
- *“Que é para escrever”* (José);
- *“Porque acho, eu acho que é muito gira”* (Guilherme);
- *“Porque eu já tenho seis anos”* (Lara).

Podemos, através destes excertos, verificar a diferença perceptível no âmbito das funções atribuídas ao Jardim de Infância e à Escola. Enquanto a função do Jardim de Infância aparece mais diluída, como um local onde se gosta de estar e essencialmente de brincar, a escola do 1.º Ciclo é fundamentalmente relacionada com a aquisição de saberes académicos como o ler, o escrever, questões de matemática, etc. e até assumida, no caso da Lara, com um “certo estatuto” que a idade lhe concede.

Também as opiniões como as transcritas a seguir ilustram a resposta à questão *“o que gostavam mais de fazer no Jardim de Infância e o que pensavam que iam aprender na escola”* e transparecem a ideia de que na escola os esperam atividades diferentes:

Respostas sobre o Jardim de Infância	Respostas sobre a Escola do 1.º Ciclo
“Brincar na rua” (Sofia)	“Trabalhos muito difíceis. Porque os meninos lá da Escola da Praceta têm de trabalhar muito bem nos trabalhos difíceis”(Sofia)
“Brincar às Winx” (Carminho)	“Escrever, ler (...)” (Carminho)
“Brincar, trabalhar” (Manuel)	“A escrever, a ler” (Manuel)
“Jogar à bola” (Carlos)	“A escrever e a ler” (Carlos)
“Brincar, jogar no dominó” (Alexandre 1)	“Fazer os trabalhos” (Alexandre 1)
“Jogar à bola, treinar, jogar basquetebol, escavar fósseis” (Alexandre 2)	“A escrever, fazer matemática e das chutas fortes na bola” (Alexandre 2)
“Jogar à bola, treinar, jogar basquetebol, escavar fósseis” (Alexandre 2)	“A escrever, fazer matemática e das chutas fortes na bola” (Alexandre 2)
“Jogar à bola, treinar, jogar basquetebol, escavar fósseis” (Alexandre 2)	“A escrever, fazer matemática e das chutas fortes na bola” (Alexandre 2)
“Brincar com os meus amigos” (João)	“A escrever e a ler” (João)
“Jogar à bola” (José)	“A ler e a escrever” (José)
“Jogar jogos e fazer desenhos na sala” (Guilherme)	“Trabalhos e o corpo humano e outras coisas (...) acho, acho, acho muitas coisas” (Guilherme);
“Gosto de (...) gosto de brincar com os amigos” (Lara)	“A ler, a fazer perguntas, a saber os números. Posso aprender a escrever, posso fazer muitas coisas” (Lara)

Quadro 2 – O que gostam mais de fazer no Jardim de Infância e o que pensam ir aprender na escola

O papel do educador/professor está diretamente relacionado com as funções atribuídas a cada instituição, sobressaindo uma diferenciação nítida de campos de atuação. Esta conclusão surge de termos questionado as crianças sobre o que gostavam mais que a educadora fizesse com eles e, por outro lado, o que iriam aprender na escola.

O papel do Educador	O papel do Professor
“Trabalhos, pinturas” (Sofia)	“As contas e teatros” (Sofia)
“Pintura.” (Carminho)	“Não sei” (Carminho)
“Trabalhos difíceis” (Manuel)	“Não sei” (Manuel)
“Trabalhos, desenhos” (Carlos)	“A fazer coisas, os números” (Carlos)
“Dar a bolacha” (Alexandre 1)	“Dá-me um trabalho” (Alexandre 1)
“Trabalhos importantes, fazer as cadeiras, fazer pinturas e também poder desenhar com a Fátima” (Alexandre 2)	“Vão-me ensinar coisas boas, tipo fazer trabalhos de casa” (Alexandre 2)
“Brincar com o barro” (João)	“Não sei. (...) A escrever matemática. Eu já escrevi matemática lá em casa” (João)
“Coisas divertidas” (José)	“Trabalhos de casa” (José)
“Trabalhos, jogos (...)” (Guilherme)	“Para que sala é que tenho de ir, como é que tenho de trabalhar, a escrever” (Guilherme)
“Os trabalhos, os trabalhos do dia da semana. Pode ser, a Fátima pode dizer que nós temos de ficar calados para ouvirmos o que a Fátima nos vai dizer” (Lara).	“Algumas coisas que sejam dos meninos grandes. Posso aprender a ler” (Lara)

Quadro 3 – O papel do Educador e do Professor: concepções das crianças

No que se refere ao que mais gostam que a Educadora faça com eles referem, na sua generalidade, trabalhos como a pintura, os jogos e uma criança refere que o que mais gosta é do lanche da manhã. Por outro lado, em relação à escola, mencionam que a professora os ajudará a adquirir competências ao nível da matemática (os números e as contas), da língua portuguesa (a escrever e a ler) e ainda que é função da professora mandar trabalhos de casa.

Sobre a ida à escola e sobre o objetivo de possibilitar às crianças o contato com a escola antes da sua entrada, conhecer aquele que será um novo ambiente, uma nova realidade, disseram as crianças:

- “Sim para já conhecermos a escola” (Sofia);
- “Sim, porque assim quando formos para lá já sabemos onde é a escola” (Carminho);
- “Foi, porque assim podíamos ver como é que é a escola da Praceta” (Manuel);
- “Sim, para quando formos para a escola já sabermos como é” (Carlos);
- “Sim, porque sim” (Alexandre 1);
- “Sim, que é para aprendermos. Está quase no verão e nas férias grandes, por isso daqui a nada faço anos, por isso daqui a nada não podemos aprender. Foi importante irmos à escola para aprendermos” (Alexandre 2);
- “Sim, porque a escola dos grandes é muito importante. Porque há lá muitos meninos e estão lá muito caladinhos” (João);
- “Sim, para podermos conhecer melhor a escola” (Guilherme);

- *“Sim, porque (...) para nós sabermos algumas coisas sobre os meninos que fizeram anos, a idade, dizer os nomes deles. A professora também disse o nome”* (Lara).

Foi uma manhã diferente da sua rotina habitual, mas que as crianças gostaram, justificando:

- *“Porque uma menina que se chamava Beatriz e nós chamávamos-lhe Bia era muito querida para mim e para a Carminho. Ela estava a mexer no computador e ela deixou-nos ver”* (Sofia);
- *“Porque fiz desenhos”* (Carminho);
- *“Porque sim”* (Manuel);
- *“Porque vi meninos novos”* (Carlos);
- *“Sim, porque sim”* (Alexandre 1);
- *“Sim, porque comecei a fazer uma coisa que ainda não acabei no caderno. É o Santo António e o outro também já acabei. Já acabei o manjerico”* (Alexandre 2);
- *“Porque tinha lá um amigo que chama Diogo”* (João);
- *“Porque era giro”* (Guilherme);
- *“Porque os meninos e as meninas queriam brincar comigo”* (Lara).

Sobre as atividades que realizaram nesse dia, na Escola do 1.º ciclo, as crianças referiram:

- *“Trabalhos, fiz formas geométricas”* (Sofia);
- *“Fazer desenhos”* (Carminho);
- *“Aprendi a escrever pato e carro”* (Manuel);
- *“Jogar à bola. Joguei à bola com os meninos crescidos e perdemos”* (Carlos);
- *“Brincar lá fora a jogar à bola. Eu conheço alguns meninos, o Tiago”* (Alexandre 1);
- *“Gostei mais de fazer o manjerico. Eu pintei o manjerico logo de manhã, mesmo quando cheguei à sala. Vi aquela coisa tão bonita peguei nele e bimba. Até levei dois um para mim outro para a Lara”* (Alexandre 2);
- *“Jogar à bola”* (João);
- *“Trabalhar, fiz uma ficha do O e não me lembro de mais nada”* (Guilherme);
- *“Gostei de brincar e ouvir o que os meninos estavam a dizer. Disseram, a professora disse: “- O que é que está escrito na primeira parte?”. E os meninos disseram: “- Está escrito uma alavanca, as alavancas fazem um peso para cima e para baixo”* (Lara).

As crianças demonstram concepções diferentes sobre o Jardim de Infância e sobre a escola. As respostas que dão às questões que lhe colocámos mostram as suas ideias sobre a nova realidade para onde irão transitar. À semelhança do que expressaram através do desenho, as crianças centram-se na organização do espaço físico das atividades e nos trabalhos e áreas de aprendizagem – as crianças parecem distinguir a Escola do Jardim de Infância pelo seu lado ‘académico e escolar’.

Também, a dimensão pessoal e social é muito valorizada pelas crianças e, a esse nível evidenciam os amigos e os adultos, parecendo revelar que nessa dimensão haverá um percurso em continuidade e sem ruturas.

5.º Momento – Atividade: Entrevistas às Educadoras e à Professora do 1.º ciclo

Entrevistámos as três educadoras de infância em exercício no Jardim de Infância, contexto de investigação-ação, e uma Professora do 1.º Ciclo da Escola Básica da Praceta, onde as crianças se deslocaram.

As entrevistas, tal como já referido, tiveram como objetivo conhecer as conceções e estratégias das docentes sobre a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Uma das educadoras de infância, que iremos denominar como educadora 1, é licenciada e especializada em Supervisão Pedagógica (CESE), possuindo vinte e dois anos de serviço. Exerce funções neste Agrupamento de Escolas com Jardins de Infância há três anos e pertence ao quadro de zona pedagógica. Desempenha, ainda que não oficialmente, o papel de coordenadora do Jardim de Infância, por este se situar num espaço distinto da escola do 1.º Ciclo.

A segunda educadora entrevistada (educadora 2) possui um Bacharelato e exerce a profissão há trinta e três anos, dos quais os últimos três foram passados neste Agrupamento. No presente ano letivo é representante da Educação Pré-Escolar no Conselho Geral do Agrupamento.

A educadora 3 possui um Bacharelato e um curso de Estudos Superiores Especializados em Administração Escolar. Completa, este ano, trinta anos de serviço, sendo o terceiro ano que exerce funções neste Agrupamento. Pertence ao quadro do Agrupamento e não desempenha, atualmente, nenhum cargo no Jardim de Infância para além das funções de educadora de infância.

A professora do 1.º Ciclo possui um Bacharelato e um Complemento de Formação Científica e Pedagógica. Exerce a profissão há vinte e sete anos, desempenhando funções neste Agrupamento há seis anos. Leciona neste ano letivo, o 4.º ano de

escolaridade. Pertence ao quadro do Agrupamento e não exerce outras funções para além das de docente.

Como refere Aniceto (2010: 76), a transição corresponde a uma *“fase ou período intermédio numa evolução ou processo evolutivo (...) elemento que serve de passagem entre dois temas”* (citado do Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa). No que se refere ao processo evolutivo das crianças um dos elementos de transição corresponde à sua passagem da Educação Pré-Escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico. É um momento bastante importante para a criança e, deste modo, os profissionais de educação deverão dar bastante atenção a este momento, organizando e planificando atividades, uma vez que *“a mudança de ambiente educativo provoca sempre a necessidade de adaptação por parte da criança que entra para um novo meio social em que lhe são colocadas novas exigências”* (ME, 1997: 89).

Quisemos, por isso, ouvir as educadoras sobre a importância que atribuem ao momento de transição. Assim, explicitam:

“Nós (...) fazemos logo uma planificação anual onde vem contemplada, portanto, a articulação e as atividades possíveis a desenvolver na transição para o 1.º ciclo. (...) Atribuo importância, no entanto, noto que às vezes as coisas não se desenvolvem como nós gostaríamos, muitas vezes porque isto implica a participação de vários intervenientes e portanto nem todos damos a mesma importância a esta transição”. (Educadora 1)

A Educadora 2 refere:

“Acho que é um momento muito importante, porque é uma mudança muito grande atendendo a que as crianças neste Jardim de Infância estão num espaço diferente.”

Sobre a mesma questão diz a Educadora 3:

“O momento de transição é verdade que ele é um momento, em si próprio, mas para as crianças ele é preparado ao longo de um tempo e para aqueles que vão para o 1.º ciclo, no ano seguinte, normalmente, depende do grupo, mas normalmente a partir do início do ano anterior, janeiro/fevereiro, por um lado eles próprios começam a desabrochar e a ter outro tipo de desenvolvimento, de necessidades, de gostos. Por outro lado, eles começam também a perceber que a seguir vai acontecer outra etapa. Por outro lado, ainda nós sentimos a necessidade de os preparar para essa etapa, ou seja, sistematizar mais alguns conhecimentos, sistematizar sobretudo na área da matemática, da língua e da escrita. Portanto, há um conjunto de atividades mais orientadas nesse sentido. É verdade que eles começam a despertar para as letras, começam a reconhecer o nome deles escritos em vários sítios, começam a saber ler palavras avulso e há que incrementar esse tipo de coisas. Portanto, isto considero que seja de alguma forma preparação para, é óbvio que socialmente as conversas começam a acontecer, portanto “Para o ano vais para o 1.º ciclo. No 1.º ciclo tens de estar

sentado, no 1.º ciclo tens de fazer isto, no 1.º ciclo tens...”. (...) Até nas responsabilidades, a atar os sapatos, a vestir-se, a despir-se, coisas que às vezes os pais não estão despertados para isso, que são competências para depois quando eles são deixados no 1.º ciclo, à porta da escola, têm de tomar conta da mochila, têm de tomar conta das coisas deles, saber estar sentados, a olhar para o quadro e ouvir, fazer uma série de coisas que no pré-escolar é diferente mas que temos de pensar que capacidades é que eles têm de ter desenvolvidas para quando chegarem lá serem competentes nessa função.”

Como se constata, as Educadoras atribuem ao momento de transição alguma importância e destacam que é preciso alguma atenção para que as crianças a vivam com tranquilidade. Consideram a transição como um processo que se vive ao longo do ano letivo, embora mais acentuadamente a partir de janeiro/fevereiro (nas palavras da Educadora 3 e que envolve, não só a necessidade de programar atividades conjuntas como também atividades a desenvolver com as crianças no âmbito do seu desenvolvimento cognitivo e do seu desenvolvimento pessoal e social.

Todas as educadoras de infância, uma vez que exercem funções no mesmo estabelecimento, referiram que no ano letivo anterior, *“começámos a ir à escola do 1.º Ciclo, a falar com os professores do 1.º Ciclo e fazemos algumas manhãs com eles”*. (Educadora 2).

De acordo com a Educadora 3 as crianças

“(...) passariam lá a manhã com qualquer coisa que lhe arranjássemos daqui, um trabalhinho, um desenho, o que fosse. E eles estariam naquele espaço, seriam recebidos pelos outros, sentados, acompanhando o que se passava ali, participando no intervalo, dando conta do que se passa na escola do 1.º ciclo.”

Em relação à deslocação das crianças à escola do 1.º ciclo a Educadora 3, referiu que:

“(...) Isto não foi muito fácil de “vender” esta ideia aos colegas do outro lado. Depois de alguma insistência acabaram por comprá-la, mas no mínimo dominador comum, “está bem, está bem... então nós fazemos”, era chato dizer que não (...) vou continuar a propor isto, vou continuar porque sinto que é importante para as crianças, mas não sinto que é suficientemente valorizado, como poderia ser, do outro lado.”

De acordo com a mesma educadora é necessário *“(...) promover este tipo de acontecimentos para que não se tornasse uma barreira de uma lado em relação a outra experiência, a outro edifício, a outro grau de ensino.”*

No que diz respeito à “preparação” das crianças para a escola, a educadora 1 considera que é necessário criar hábitos nas crianças, como:

“(...) comecem a ter mais disciplina, mais sossego, concentrem-se mais tempo e depois desenvolver atividades que os ajudem e que os preparem, que facilite depois já o início da vida escolar. (...) atividades ligadas já mais à língua materna, de acordo com o currículo e com as capacidades de cada criança (...) chegam ao final do ano que eles atingem aquele perfil de competências que necessitam para iniciar o 1.º ciclo.”

Como se percebe, as educadoras ‘preparam’ as crianças para a sua entrada na escola e nessa “preparação” incluem a criação de hábitos, atitudes e predisponibilização para encarar de forma mais fácil a futura vida escolar. Também referem desenvolver atividades específicas, na área da língua materna, língua e escrita, e matemática, para que as crianças ‘atingam um perfil de competências’. Para auxiliar os educadores a desenvolver nas crianças o ‘perfil de competências’ a atingir na entrada no 1.º ano do Ensino Básico, surgem documentos de apoio, como as OCEPE (ME, 1997) e as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar (2010).

As OCEPE (ME, 1997) consideram que é fundamental criar condições favoráveis para que o ingresso da criança no 1.º ciclo seja efetuado com sucesso. Referem que é necessário atingir três tipos de condições, nomeadamente, ao nível do comportamento (de modo a facilitar a integração da criança no quotidiano do grupo); ao nível das aquisições (as crianças no final da Educação Pré-Escolar deverão ter efetuado aprendizagens nos diferentes domínios); e ao nível das atitudes (de modo a facilitar o processo de transição). Ao nível das aquisições, as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar definem em pormenor as aprendizagens que as crianças deverão ter adquirido em cada uma das áreas de conteúdo, ao mesmo tempo que apoiam o educador na elaboração de estratégias promotoras para a sua aquisição.

A professora do 1.º ciclo também atribuiu importância à transição das crianças entre o Jardim de Infância e a escola. Assim diz:

“(...) primeiro que tudo temos que conhecê-los bem, ver como é que eles estão, temos de lhes dar atividades que eles gostem, porque eu acho que é importante quando eles aqui chegam que eles gostem do sítio onde estão, porque se eles chegam aqui e nós vamos logo começar de uma outra forma eles vão dizer “Não gosto da escola!”, não é?”.

Na sua opinião já há uma grande preparação do nível anterior. Contudo, considera haver uma preparação por vezes excessiva e inadequada, no que se refere aos

conteúdos, referindo-se às atividades que realizam na Educação Pré-Escolar, que por vezes, coincidem com as do 1.º ano e *“(...) depois eles não gostam porque há uma sobreposição de coisas que já foram trabalhadas.”*

Como diz Bronfenbrenner (1979) citado por Marchão (2002: 38), a intervenção no Jardim de Infância não deve ser transformada em escolarização, *“as exigências nos diferentes contextos são compatíveis e os papéis, as actividades em que o sujeito se envolve permitem o desenvolvimento de processos de confiança mútua, orientação positiva e consenso de objectivos entre os contextos e um equilíbrio de poder promotor do sujeito em desenvolvimento.”*

A mesma autora (2002: 37) salienta a este propósito que, para que o processo de transição da criança seja positivo, é necessário que educadores de infância e professores partilhem, colaborem e encarem *“a aprendizagem das crianças numa perspectiva ecológica, em que as experiências anteriores permitem significados e necessariamente experiências futuras mais consistentes e concretas”*, referindo ainda que é necessário cuidar os processos de transição à luz da continuidade educativa.

Uma das estratégias para tornar a transição mais positiva é a articulação curricular. É de facto uma estratégia facilitadora do processo de transição, como refere a educadora 1:

“(...) nós temos procurado logo no início do ano agendar atividades de articulação com o 1.º ciclo para conseguir que haja uma certa continuidade depois e para que eles vão conhecendo, vão percebendo, vão vendo como é que é o outro nível de ensino, o 1.º ciclo.”

Contudo, a educadora 3 referiu que:

“(...) nesta questão da transição a sensação que eu tenho é que do outro lado não se interessam sobre o que se passa deste lado. (...) não sinto que haja uma verdadeira articulação, suportam as nossas propostas porque é chato também dizer que não. Fizemos outras propostas, por exemplo, de Carnaval, de fazer coisas mais em conjunto e tivemos um não redondo, por exemplo.”

A professora, relativamente à mesma questão, relatou-nos uma experiência que viveu:

“(...) estive dois anos na Portagem e eu acho que havia uma articulação muito boa porque tudo o que nós fazíamos era pensado em conjunto, mas isso tem de ser quando nós estamos todos no mesmo sítio (...) eu lembro-me quando recebi o 1.º ano lá na

Portagem, aquele meu 1.º ano não estava ali pela primeira vez, eles estavam na escola há mais tempo do que eu (...). É preciso estarem em conjunto e conseguirem viver em conjunto.”

As respostas que até agora temos estado a explicar mostram-nos a dificuldade em desenvolver estratégias de articulação, denunciando as mesmas como de difícil execução e dependentes da disponibilidade e vontade das profissionais, tal como já havíamos referido no nosso enquadramento teórico.

Questionámos as educadoras de infância se quando organizam o projeto curricular de grupo consideram a articulação com o 1.º Ciclo. No entanto, não desenvolveram muito sobre o assunto, apenas referiram como momento “(...) *as idas [à escola do 1.º Ciclo], as atividades em conjunto [carnaval]*” (Educadora 1).

No entanto, Serra (2004: 120), considera que se deve ir mais longe, referindo que

“a importância que assume, para a faixa etária, a continuidade educativa leva a que se equacionem práticas de articulação curricular activa, nomeadamente através de uma convergência de âmbito curricular assente, sobretudo, no pressuposto de que a criança é um ser em desenvolvimento, o que leva a uma interpretação construtivista da aprendizagem e da própria actuação educativa (...).”

A educadora 1 acrescenta ainda que

“(...) é logo pensado e planeado no início do ano e vai sendo avaliado ao longo do ano e alterado ou não ao longo do mesmo com as reuniões.”

Esta prática como salienta Vasconcelos (2002: 6), é muito importante e convém *“criar espaços e tempos de reunião para partilha, discussão e planificação conjunta, para avaliação sistemática.”*

A educadora 3 acrescentou que:

“(...) não conseguimos ir além destes momentos portanto, é difícil também programar coisas mais elaboradas para fazer a articulação. É verdade que sei lá, posso pensar em voz alta e dizer-te assim, era importante se calhar eu organizar com eles aqui uma coisa e tentar que eles nos recebessem, por exemplo, para uma peça de teatro, para um momento de poesia que eu preparasse com eles, mas eu sinto que é difícil sentir do outro lado verdadeiramente interesse percebes? Se eu sentisse que havia do outro lado algum colega que valorizava suficientemente isso claro que eu ia encontrar essa estratégia e levá-los. Mas isso acaba por ser uma pescadinha de rabo na boca. Acabo por investir o mais que posso no contexto do Jardim de Infância, no processo de desenvolvimento deles e canalizamos para aqueles momentos e pouco mais.”

Como se deduz das palavras da professora e das educadoras, o cuidar do processo de transição e de trabalhar no sentido de continuidade educativa tem a ver com condições, como por exemplo, partilha do mesmo espaço, mas também de disponibilidade e vontade dos docentes envolvidos. Indo ao encontro desta ideia Marques (1988), citada por Bento (1999: 56), considera que *“a construção do Jardim de Infância junto aos edifícios das escolas primárias é uma boa estratégia de aproximação. Mas é preciso, também, aproximar os currículos nos dois sentidos”*, e para que esta aproximação seja possível é necessário que os docentes mostrem vontade e disponibilidade, caso contrário torna-se impossível.

Recorrendo à Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007, esta refere que

“entre as estratégias facilitadoras de articulação entre o jardim-de-infância e a escola do 1.º ciclo contam-se os momentos de diálogo envolvendo docentes, pais e crianças, o desenvolvimento de actividades conjuntas ao longo do ano lectivo, bem como a organização de visitas guiadas aos respectivos estabelecimentos ... e reuniões conjuntas, destinadas à troca de informação sobre as crianças e as aprendizagens por estas realizadas.”

Neste sentido, é fundamental que quando se organizam atividades de articulação se envolvam as crianças nessas atividades. Diz a educadora 3:

“A única atividade de articulação, que eu posso dizer que é articulação, mesmo assim, é a ida as crianças à escola. É claro que os envolve muito, criando expectativas, quando chego lá tento que eles, digamos, sejam apadrinhados, entro na turma e digo como se chama o menino, quantos anos tem, se algum já o conhece, portanto isto em relação, aqui no sentido de criar expectativas positivas em relação aquele dia (...) ajudá-los a perceber que têm de estar sentados, não podem fazer chichi a toda a hora como vão aqui, que há uma hora de intervalo e nesse momento é que têm de fazer esse tipo de coisas e o lanchinho, que não podem ser molengões a comer. Explicar-lhes que os outros meninos já estão a aprender a ler, já sabem ler, os mais crescidos, claro, os outros estão ainda a aprender.”

A educadora 1 adianta:

“Envolver as crianças nessas atividades estimulando, motivando para o convívio com o 1.º ciclo, para o conhecimento de uma nova realidade (...) Estimulando com o convívio, a brincadeira, o conhecerem-se e eles já vão sempre muito motivados.”

Os pais têm também um papel muito importante no que se refere ao processo de transição. Tal como refere Nabuco (1992), citado por Aniceto (2010: 87), *“este facto precisa de ser transmitido aos pais que devem ser envolvidos nas tarefas educativas especialmente em períodos de transição, pois talvez sejam eles o que estão na posição*

mais favorável para oferecer a desejada continuidade”. Esta opinião é partilhada pela Educadora 1:

“(...) eu acho que é importante a participação dos pais. Os pais ajudam a estimulá-los, motivá-los à entrada no 1.º Ciclo para eles irem satisfeitos, irem contentes, para não irem com medo.”

Especificamente sobre a ida das crianças à escola do 1.º Ciclo, a Educadora 3 referiu que

“Senti sempre da parte dos pais muito interesse. Todos acham esta experiência muito boa, todos querem falar comigo depois e eu também tento falar com eles no sentido de perceber o que é que as crianças depois disseram, verbalizaram do dia ou dos dias que não me verbalizaram a mim (...) os pais valorizam esta experiência e acham que para eles, no geral, ficam mais conscientes.”

Carvalho (2010: 123) expressa que

“(...) para que o aluno tenha sucesso, importa uma avaliação diagnóstica e um conhecimento sobre as competências já adquiridas só possível através de processos de articulação curricular. A avaliação diagnóstica objectiva a identificação das competências de um aluno no início de uma fase de trabalho, fornecendo ao docente elementos que lhe permitirão adequar as suas práticas às características e competências dos alunos com quem vai trabalhar. (...) permite ao docente explorar competências já adquiridas e, por outro lado, investir no desenvolvimento e na ampliação de novas competências.”

Neste sentido, as educadoras de infância entrevistadas procedem à elaboração de

“Uma ficha de avaliação, uma ficha de transição (...) pomos num dossiê que nós organizamos, que inicia no pré e continua no 1.º ciclo e nós é que anexamos sempre a ficha de avaliação deles e uma ficha de transição. E depois no início de Setembro entregamos aos professores de 1.º ciclo e conversamos um pouco com eles sobre como é que é cada criança. (...) o professor à partida leva ali já material para ver, mais ou menos, como é que é cada criança, qual é o nível de desenvolvimento, de competências de cada criança. (...) eu acho importantíssimo e mesmo a outros níveis, há certos tipos de coisas como comportamentos, problemas emocionais, nós já os conhecemos e às vezes até se calhar mais importante a esse nível. Nós falamos com os professores do 1.º ciclo de algumas dificuldades que eles possam ter comportamentais ou psicológicas para eles depois tentarem, levam menos tempo a conhece-los já têm mais informação sobre as crianças e já mais rapidamente podem atuar de uma maneira ou de outra” (Educadora 1).

Também a Educadora 2 refere:

“É claro que considero e que é muito importante, porque se realmente a professora receber aquela criança e não souber nada sobre ela torna-se muito mais difícil saber ao nível em que ela está, ou se tem dificuldades se não tem. (...) A única coisa que eu acho que é pena, que não sei se este ano vai acontecer, é que as turmas não são feitas

por nós, e muitas vezes quando as crianças são divididas por várias turmas às vezes a divisão não foi feita da melhor maneira. Uma vez porque, é verdade que o juntar crianças muito amigas é bom, mas às vezes há casos em que é importante que eles fiquem com um amigo, outras vezes, na questão do comportamento, há crianças com os comportamentos muito difíceis, se as crianças têm de ser divididas por mais que uma turma às vezes é bom não ficarem todos os que têm o comportamento mais difícil na mesma turma e os outros ficarem noutra.”

Por outro lado, a educadora 3 aponta como aspeto negativo ao processo de avaliação:

“Eu considero as duas coisas, tanto considero que seja bom como é mau. O grau de maturidade das crianças vai evoluindo e às vezes estas férias do último ano fazem milagres e aquela criança que saiu do pré-escolar e que entrou no 1.º ciclo às vezes tem substanciais diferenças e eu tenho sempre muitos receios que os professores fiquem com ideias pré concebidas daquela criança e depois ela tenha mudado. (...) Pode ser, nunca afirmo que é isto, não quero que as pessoas, as que leem aquilo, fiquem logo com um conceito prévio daquela criança, porque em circunstâncias diferentes, em momentos diferentes as crianças são diferentes. (...) Acho que é importante os professores ficarem a conhecer, ao ponto de terem informação, as crianças, acho que essa informação tem de ser muito cuidadosa e acho que as pessoas têm que perceber que a informação é assim mas depois daqui a dois meses pode ter outro tipo de reação e ser diferente. Às vezes é melhor dizer que tem dificuldade, vagamente as características em termos de aprendizagem rápida ou lenta, se precisa mais de ajuda, é capaz de chegar lá mas é preciso ter um ambiente calmo ou é uma criança que tem um contexto familiar difícil, coisas do género.”

A opinião desta Educadora vai de encontro à opinião de Carvalho (2010: 123),

“esta avaliação diagnóstico, no entanto, pode comportar alguns riscos se os docentes não assumirem o seu carácter transitório e temporário e não assumirem uma postura de avaliação constante. Não se objectiva com este processo “rotular” ou “estigmatizar” os alunos; pelo contrário, objectiva-se conhecer necessidades e potencialidades do aluno que permitam uma prática adequada que conduza ao sucesso educativo.”

A professora do 1.º Ciclo, afirmou ser importante ter acesso à avaliação que a educadora faz das aprendizagens da criança durante a frequência do Jardim de Infância,

“Principalmente quando há dificuldades ou alguma coisa significativa sobre o aluno (...) quando há aspetos eu acho muito importante que nós os saibamos quando aqui chegam, até porque nós temos necessidade, se temos um aluno temos de saber porque é que ele é assim e se a educadora nos disser eu acho que é importante.”

Relativamente a este Agrupamento, mais precisamente ao Jardim de Infância em questão e à sua escola sede, as docentes entrevistadas consideram existir pouca articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico, contrariando o artigo 6.º do Decreto-Lei 115/A/98:

“a constituição de Agrupamentos considera, entre outros, critérios relativos à existência de projectos pedagógicos comuns, à construção de percursos escolares integrados, à articulação curricular entre níveis e ciclos educativos, à proximidade geográfica, à expansão da Educação Pré-Escolar e à reorganização da rede educativa.”

Diz a Educadora 3:

“Considero muito pouca (...) Sei que nas freguesias onde o edifício de Pré-Escolar é junto com o 1.º ciclo há outro tipo de experiências e acredito que haja uma articulação mais articulada, se quisermos (...) Aqui é basicamente a ida das crianças à escola com o intuito de ficarem a conhecer o espaço físico e aquela realidade.”

A Educadora 2 refere:

“Eu acho que é pena não existir mais, mas existe (...) considero também, talvez exatamente por não vivermos no mesmo espaço que às vezes também se torna difícil essa articulação, mas dentro dos possíveis vamos fazendo.”

Diz também a Educadora 1:

“Considero que sim, essa articulação existe (...) se calhar poderia funcionar melhor é como em tudo. E também acho que estamos num caminho (...) acho que a esse nível que se faz articulação neste tipo de atividade que já referi, a ida lá, os momentos de convívio que se estabelecem, passa muito por aí até porque nós estamos em espaços físicos diferentes (...) com o objetivo de conhecerem o espaço, os professores, conhecerem o ambiente e conhecerem a realidade do 1.º ciclo que é diferente desta aqui. Os objetivos é facilitar a integração deles quando em setembro se iniciarem, é a continuidade não pode haver uma mudança, agora estás aqui depois vais para ali, é uma coisa completamente diferente, ter uma certa continuidade e para eles não ser uma coisa tão estranha e diferente.”

A Professora adiantou:

“Eu acho que é isso, existe o papel e o dizer que há e esses dias em que eles ca vêm. Mas, não! Articulação tem de ser em conjunto. Não existe articulação efetivamente no dia a dia.”

Como constatamos, na opinião das profissionais não existe articulação entre os seus contextos educativos, considerando que para isso contribui o facto de não partilharem o mesmo espaço físico. Como Serra (2004: 112) refere, *“o facto de se partilharem espaços comuns faz com que as crianças e docentes convivam uns com os outros, independentemente dos grupos/turma a que pertencem.”*

E a quem cabe no Agrupamento de Escolas promover a articulação?

Na opinião da Educadora 2 a articulação

“Deve partir de todos em conjunto porque, realmente, se as pessoas não tiverem interesse em realmente articular, a fazer essa articulação acaba por não ter interesse.”

A Educadora 1 concretiza:

“Pelos educadores e pelos professores do 1.º ciclo, essencialmente, e até pela gestão do agrupamento, mas entre departamentos de pré-escolar e 1.º ciclo penso que todos devem promover esta articulação.”

A Educadora 3 diz:

“Penso que os coordenadores têm uma função importante e já o tentam fazer, mas possivelmente teríamos de encontrar um mecanismo mais efetivo de fazer articulação num contexto mais curricular, portanto esta ainda não é a nível curricular. Não sei pelo menos entre os coordenadores, entre os professores do 1.º ano, provavelmente, com as educadoras que houve uma maior aproximação, que se gera-se, por exemplo, um acontecimento em que se trabalhasse conjuntamente o currículo dos dois graus de ensino, se quisermos. (...) Acho que essa questão é muito pertinente, se calhar temos de criar um acontecimento, temos de criar um momento, temos de criar um órgão, uma circunstância que nos provoque outra vez sentar à mesa, o programa é este o outro é aquele, as crianças são um contínuo e isto, geralmente, o sistema esquece-se. As crianças são um contínuo, as matérias, os currículos têm que acompanhar a evolução das crianças.”

“Deve ser promovida por todos em conjunto, claro!”. (Professora)

As docentes consideram que cabe aos profissionais promover a articulação entre o nível pré-escolar e o 1.º ciclo, mas também consideram que aos órgãos de gestão cabe também uma parte de responsabilidade. Como diz Serra (2004: 99) *“no caso do pré-escolar e do 1.º CEB, a articulação curricular (horizontal ou vertical) é assegurada por conselhos de docentes, que deverão encontrar mecanismos facilitadores de tal processo.”*

Pedimos às docentes que, tendo em conta os objetivos da Educação Pré-Escolar e os do 1.º Ciclo do Ensino Básico, se acham ser fácil, ou não, organizar e desenvolver situações de articulação. Diz a Educadora 1:

“Acho que aí talvez haja ainda muito trabalho a fazer (...) nós ainda não procuramos devidamente os programas do 1.º ano e os professores também, quer dizer, acho que há aqui falta de trabalho em conjunto, precisava de haver um trabalho mais de articulação e em conjunto entre os educadores e os professores do 1.º ciclo, para conhecermos melhor quer eles o nosso currículo e o programa do 1.º ciclo e haver ali um maior conhecimento e uma maior articulação a nível dos programas (...) precisamos de desenvolver e melhorar no conhecimento deles e eles de nós para conseguirmos chegar, no fundo, ali a um ponto que articule os dois programas digamos

assim e que se possa trabalhar melhor e intencionalmente, principalmente com vista aos que vão para o 1.º ano.”

A Professora refere:

“Eu acho que é fácil desde que haja conhecimento. Agora se nós quisermos articular mas cada um trabalhar para seu lado não ... É fácil quando há conhecimento e articulação mesmo a sério, porque senão não é fácil.”

No seguimento, a educadora 3, considera que há falta de trabalho em conjunto por parte dos adultos:

“Eu acho que o difícil é os adultos trabalharem em conjunto, isso é difícil, e os adultos despirem-se da sua importância e terem um objetivo comum, isso é difícil, trabalharem em conjunto, criar circunstâncias, porque para as crianças não é. Há n coisas que se podem encontrar no currículo de um lado e do outro que se complementam, que se ajudam, que faz sentido aos meninos do 1.º ciclo ensinar aos mais pequeninos, porque enquanto eles estão a ensinar aos mais pequeninos eles estão a aprender e para os pequeninos terem modelos dos mais crescidos é fantástico.”

Vasconcelos (2002: 5) considera, à semelhança das docentes, que *“a continuidade começa por nos conhecermos uns aos outros, sabermos o que uns e outros fazem, quais são as nossas respectivas preocupações. (...) Só aprendendo e convivendo com as diferenças é possível realizar trabalho em conjunto, em real continuidade”* e como diz Aniceto (2010: 111) *“a colaboração entre educadores e professores (...) constitui-se como um factor essencial ao desenvolvimento de atitudes e mecanismos de articulação curricular inovadores.”*

A Educadora 3 apresenta alguns exemplos de situações potenciadoras de articulação:

“Não é difícil os meninos do 1.º ciclo, que se encontram numa fase de precisar de ter público, por exemplo, para os ouvir ler, irem ler uma história ao pré-escolar, é adorável por parte dos meninos do pré-escolar terem um menino mais crescido ali ao pé deles. Se calhar os meninos do 1.º ciclo precisam de fazer uma outra atividade que até é chata, como por exemplo, pintar e os meninos do pré-escolar vão-lhe pintar uma coisa para depois eles fazerem algo mais criativo, etc. Os meninos do pré-escolar podem ir ensinar uma poesia aos meninos do 1.º ciclo, os meninos do 1.º ciclo podem trabalhar a música em conjunto, ou podem aprender inglês em conjunto, ou podem aprender língua gestual em conjunto.”

O que as docentes acabaram de referir não são mais que constrangimentos que dificultam o processo de articulação entre os diferentes níveis, mais precisamente constrangimentos temporais, que dizem respeito *“à inexistência de tempos de trabalho comuns”* e organizacionais, referentes aos *“condicionalismos resultantes do regime de*

monodocência e disciplinaridade (...) as práticas instituídas e cristalizadas” (Carvalho, 2010: 87).

Acrescentam ainda como possíveis constrangimentos:

“(...) o espaço físico, o não estarmos no mesmo espaço acho que é um constrangimento porque há muitas escolas que estão no mesmo sítio e acho que facilita” (Educadora 1).

“Penso que o lado do 1.º ciclo possivelmente há uma dificuldade em valorizar o pré-escolar e do pré-escolar também (...) não há um contexto de educação global, uma noção de educação mais ampla (...) há dificuldade de linguagem entre os professores do 1.º ciclo e educadores (...) há conceções do aluno diferentes do pré-escolar e do 1.º ciclo” (Educadora 3).

Tentámos ainda perceber se as docentes achavam que neste Agrupamento se faz uma boa articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Em sua opinião existe articulação curricular, no entanto, muito pouca e muito mais haverá a fazer. Vejam-se as respostas:

“Eu acho que o que se faz é só o que se pode fazer, porque não podemos dizer que estamos a proceder mal, não estamos! Estamos a fazer o que pode ser possível” (Professora).

“Acho que já é razoável, acho que já se faz uma articulação, estamos a tentar melhorar, cada ano que passa tem sido melhor que o anterior. Acho que vamos no bom caminho, embora claro que ainda há muita coisa para fazer, mas estas coisas não se fazem de um dia para o outro também. (...) O que se podia fazer diferente, neste momento, seria melhor estarmos no mesmo espaço físico, seria um passo importante, e (...) haver um bocadinho mais de empenho não sei se direi só do 1.º ciclo. (...) se estivéssemos juntos também acabávamos por mais facilmente desenvolver mais atividades de articulação” (Educadora 1).

“Eu acho que sim, pelo menos é o princípio não quer dizer que não se possa vir a melhorar, mas às vezes também não temos condições para isso. Mas acho que aquilo que estamos a fazer já é muito bom. A diferença era exatamente terem mais contato com o 1.º ciclo, mas lá está se nós estivéssemos no mesmo espaço se calhar teríamos uma articulação diferente, mesmo noutro tipo de atividades, ao ir, principalmente, com as crianças ao 1.º ciclo mais vezes à sala, participarem em mais atividades, até nas planificações se calhar poderíamos ir ao encontro de outro tipo de projeto, outro tipo de coisas” (Educadora 2).

“Não (...) porque a articulação em termos curriculares não é feita e essa para mim é a verdadeira articulação (...) fazemos uma festa de final de ano em conjunto, o que quer que seja é folclore, mesmo o que fazemos é uma coisa muito soft. A verdadeira articulação, eu acho, que é aquela feita com bases curriculares, com objetivos. Nós queremos que os meninos tenham conceitos positivos do 1.º ciclo, que eles sejam capazes de perceber o que se lá passa de uma forma mais concreta, os professores do 1.º ciclo querem conhecer o que se passa no Jardim de Infância para que quando os

meninos lá chegam poderem avançar a partir do sítio onde eles estão e não fazendo tábua rasa, como geralmente fazem. Então, vamos conhecer de facto o que é que se passa no 1.º ciclo e no pré-escolar, o que é que eles já fazem para a partir daí avançarmos, concretamente, se vou receber muitos meninos desta educadora vou trabalhar um bocadinho com ela. (...) Isto considero eu que seja uma articulação curricular em função das crianças. (...) Podia-se fazer tudo, tudo diferente! Conhecer os programas e encontrar formas de os verdadeiramente trabalhar em conjunto” (Educadora 3).

Como se salienta as profissionais têm uma opinião crítica sobre as práticas de articulação que vivenciam e no caso da Educadora 3, a mesma salienta que a articulação curricular não é praticada.

Uma verdadeira articulação curricular, segundo Vasconcelos (2002), citada por Bravo (2010: 43)

“(...) passa por o educador e o professor desenvolverem “projectos educativos comuns”, não se limitando a encontros ou actividades episódicas, mas antes construírem e desenvolverem um trabalho “sistemático e articulado”. (...) este trabalho de construção e desenvolvimento de projectos educativos comuns exige a criação de espaços e tempos de partilha, de intercâmbio, de discussão e planificação conjunta, tendo como referencia a faixa etária das crianças e grupos envolvidos, para que a observação e avaliação possam permitir a construção e reconstrução das medidas tomadas.”

Ou ainda, como salienta Carvalho (2010: 91) *“(...) a tomada de consciência, por parte dos docentes, da efectiva importância da articulação curricular pode melhorar o desempenho do sistema educativo. Quando se assume a importância de uma realidade, encontram-se estratégias para a implementar, mesmo em condições adversas.”*

Em síntese, podemos referir, através das opiniões das profissionais, que neste Agrupamento ainda há um longo caminho a percorrer, pois a articulação curricular que se pratica ainda não é ativa, podendo classificá-la como reservada ou até passiva (nas palavras da Educadora 3).

6.º Momento – Atividade: A opinião dos encarregados de educação sobre a transição e a articulação

Segundo Portugal (2008), referenciado por Alves e Vilhena (2008: 16), *“Os adultos - familiares, amigos, vizinhos, professores - e outras crianças desempenham um papel*

fundamental no desenvolvimento das crianças visto que pela interacção com pessoas de referência na sua vida aprendem e desenvolvem-se harmoniosamente.”

Deste modo, incluímos ainda no nosso projeto de prática a participação dos encarregados de educação, aos quais entregámos um questionário com o intuito de conhecer as suas opiniões sobre a transição das crianças e sobre a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e a escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Foram distribuídos doze questionários e foram-nos devolvidos oito questionários preenchidos.

O tratamento dos dados assentou, sobretudo, na quantificação das respostas, recorrendo a uma pequena análise estatística. Pelo número de inquiridos, ficamos impossibilitados de generalizar os resultados obtidos. Porém, servem-nos para, neste contexto de investigação-ação, melhor entender as crianças e assim promover um melhor processo de transição.

No que se refere à “idade”, cinco dos encarregados de educação têm entre 30 e 40 anos e os restantes três têm entre 40 e 50 anos.

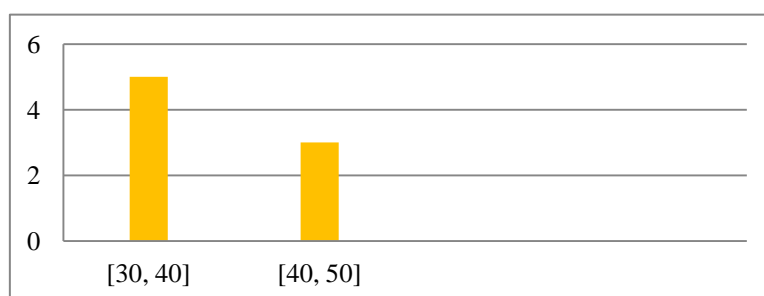


Gráfico 1: “Idade” dos encarregados de educação

Quanto ao sexo, dois dos encarregados de educação que nos responderam são do sexo masculino e seis são do sexo feminino, como se constata no gráfico seguinte.

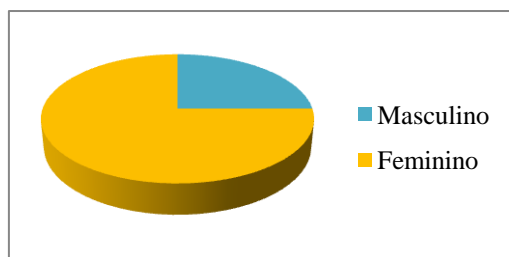


Gráfico 2: Encarregados de educação, segundo o “género”

No que se refere ao número de filhos em idade pré-escolar, cinco dos encarregados de educação responderam ter apenas um filho a frequentar, no momento, a Educação Pré-Escolar, enquanto três encarregados de educação referiram ter dois filhos, em simultâneo, a frequentar a Educação Pré-Escolar.

Pretendemos saber se já tinham filhos a frequentar o 1.º Ciclo do Ensino Básico, ao que todos os encarregados de educação responderam que não. É um fator importante no momento de transição, sendo a primeira vez que estão a vivê-la e por isso podem existir mais receios e ser vivida mais intensamente.

Na segunda parte do questionário, onde pretendíamos conhecer a opinião dos encarregados de educação sobre a transição e a articulação curricular, começámos por abordar a questão da transição do Jardim de Infância para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, questionando-os sobre que atitudes/comportamentos os seus educandos demonstram em relação a este momento.

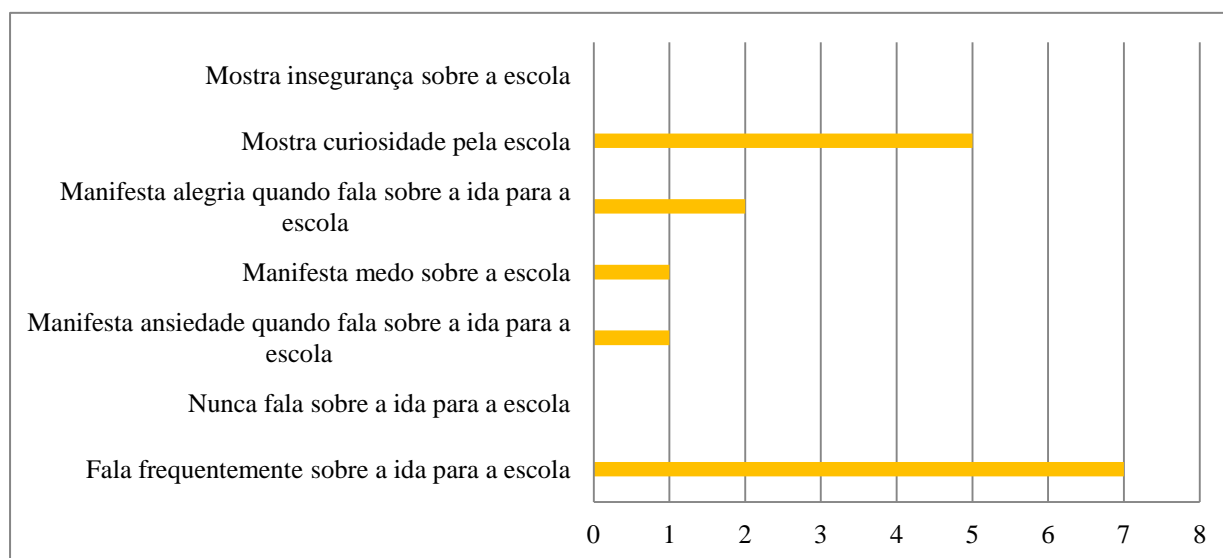


Gráfico 3: “Atitudes/comportamentos dos educandos face à transição da EPE para o 1.º CEB, segundo os encarregados de educação”

Procedendo à análise do gráfico, podemos constatar que sete encarregados de educação referiram que os seus educandos falam frequentemente sobre a ida para a escola; cinco referiram que os seus educandos mostram curiosidade pela escola; dois encarregados de educação referiram que os seus educandos manifestam alegria quando falam sobre a ida para a escola; um referiu que o seu educando manifesta ansiedade quando fala sobre a ida para a escola e igualmente um referiu que o seu educando manifesta medo sobre a ida para a escola.

Ainda em relação ao momento de transição da Educação Pré-Escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, questionámos os encarregados de educação sobre o que já tinham feito ou pretendiam ainda fazer com os seus educandos.

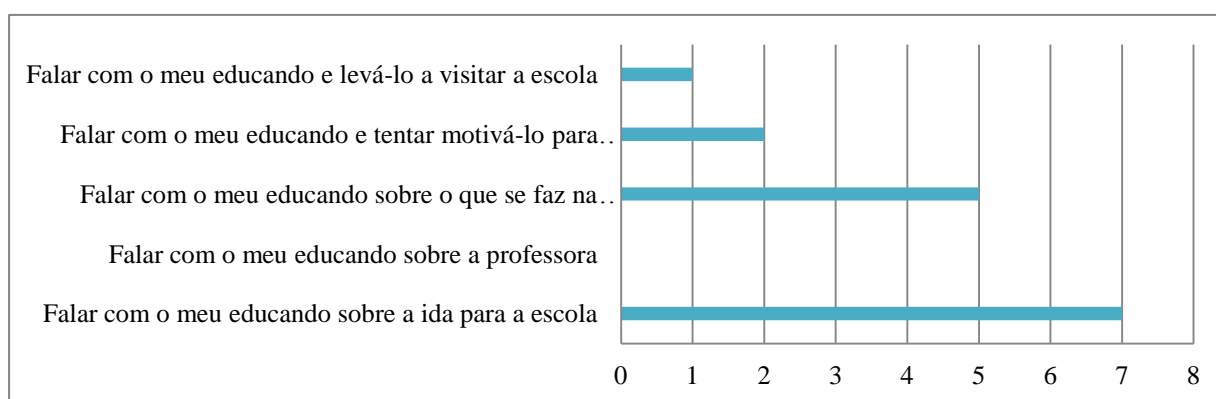


Gráfico 4: “O que os encarregados de educação já fizeram ou pretendem fazer com os seus educandos”

Podemos verificar que quase todos os encarregados de educação, precisamente sete, já falaram ou pretendem falar com o seu educando sobre a ida para a escola; cinco já falaram ou pretendem falar com o seu educando sobre o que se faz na escola; dois dos encarregados de educação já falaram ou pretendem falar com o seu educando e tentar motivá-lo para a escola; e um encarregado de educação já falou ou pretende falar com o seu educando e levá-lo a visitar a escola.

A leitura destes dois gráficos permite-nos perceber que entre os encarregados de educação e as crianças já se gerou, ou é intenção gerar, algum diálogo sobre o futuro próximo das crianças – momento de transição para a escola do 1.º ciclo. Tal facto, parece-nos positivo e, tal como alguns dos autores que temos vindo a citar, é importante que os pais tenham esta atitude com as crianças, pois em conjunto com as educadoras podem contribuir para que as crianças transitem para o novo contexto de forma mais natural e positiva.

Tentámos perceber como é que os encarregados de educação se sentem face à entrada do seu educando na escola, ao que aferimos sobre a sua preocupação (cinco encarregados de educação), ansiedade (três encarregados de educação), expetativas positivas relativamente ao desempenho do seu educando (dois encarregados de educação) e insegurança (um encarregado de educação).

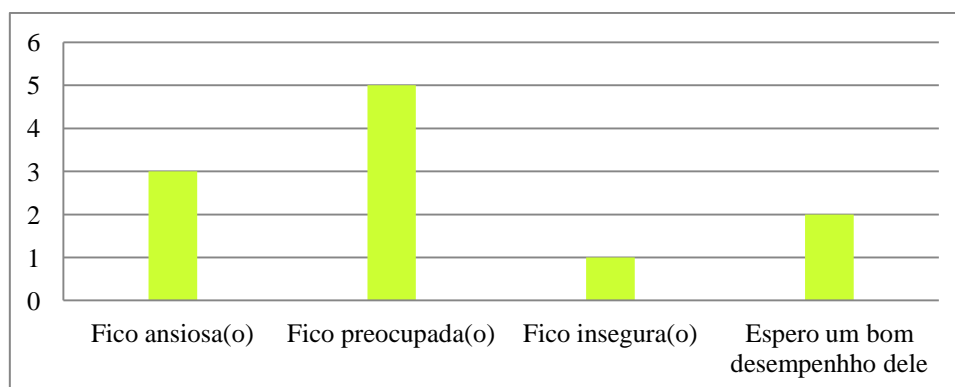


Gráfico 5: “Como é que os encarregados de educação se sentem face à entrada do seu educando na escola”

Consideramos normais estas atitudes ou estados emocionais, dado que as crianças ainda são muito novas e trata-se da passagem para um novo momento – passagem ao ensino formal.

À questão, se pretendiam acompanhar o seu educando à nova escola, todos os encarregados de educação responderam que sim, ao que os questionámos quando pretendiam fazê-lo e as respostas foram:

- “*Sempre que possível*” (Questionário A);
- “*Sempre*” (Questionário B);
- “*Sempre que a minha atividade profissional me permitir (o horário de entrada)*” (Questionário C);
- “*No primeiro dia e sempre que possível*” (Questionário E);
- “*Vou lá ver a escola antes do seu início e depois todos os dias de manhã*” (Questionário G);
- e “*no primeiro dia de escola*” (Questionário H).

Todos os encarregados de educação referiram que frequentar o Jardim de Infância pode ser uma boa estratégia para uma boa adaptação à escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Tentámos ainda perceber o que consideram mais importante para uma boa adaptação à escola.

Tendo em conta o gráfico, podemos concluir que a maioria dos encarregados de educação, mais precisamente oito, considera que a criança ao frequentar o Jardim de Infância agiliza as suas capacidades cognitivas; sete encarregados de educação consideram que a criança adquire regras para estar na sala, regras de convivência em grupo e aprende a participar ativamente nas atividades pedagógicas; quatro encarregados de educação consideram que a criança, ao frequentar o Jardim de Infância, tem oportunidade de realizar atividades prévias de expressões; e dois encarregados de educação que tem oportunidade de realizar atividades prévias de leitura e escrita, de matemática e também de estudo do meio. Como se constata, os encarregados de educação depositam no Jardim de Infância confiança sobre o seu contributo para o desenvolvimento pessoal e social das crianças. Em menos número entendem que o Jardim de Infância também proporciona às crianças atividades prévias ao nível da leitura e escrita, matemática e estudo do meio. Talvez possamos dizer que estes encarregados de educação estão bem informados sobre os objetivos da Educação Pré-Escolar.

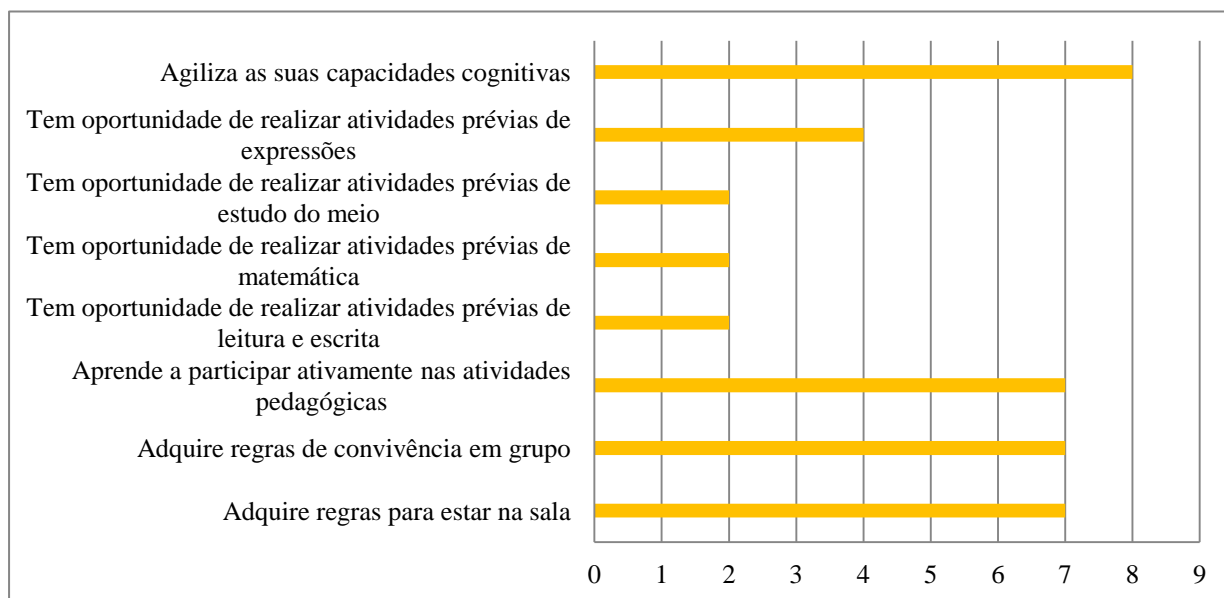


Gráfico 6: “O que os encarregados de educação consideram mais importante para uma boa adaptação à escola do 1.º ciclo”

Relativamente às questões sobre a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico, começámos por tentar perceber que importância lhe atribuem os encarregados de educação, ao que a maioria considerou ser um fator muito importante, tendo apenas um referido ser apenas importante.

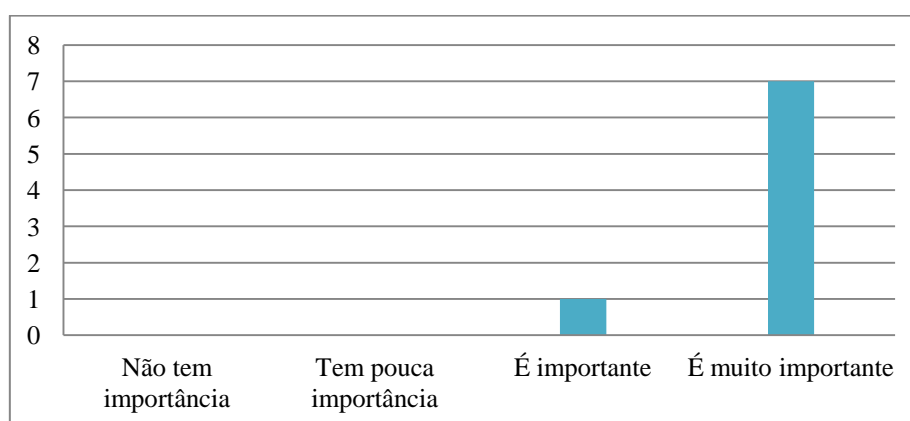


Gráfico 7: “Importância da articulação curricular entre a EPE e o 1.ºCEB na perspetiva dos encarregados de educação”

Os encarregados de educação referiram que a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico é muito importante/importante, porque:

- *“É uma mais valia para as crianças”* (Questionário A);
- *“Os momentos de partilha e as aprendizagens feitas em comum são importantes, e são níveis escolares seguidos e não faz sentido estarem desligados, tem que haver a lógica da continuidade. Quanto maior for a articulação é mais fluído o trabalho a realizar com os alunos e mesmo o dos profissionais de ensino”* (Questionário C);
- *“Uma questão de transição, adaptação e enquadramento dos alunos”* (Questionário D);
- *“Prepara-os para a fase seguinte”* (Questionário E);
- *“É importante, uma vez que a preparação que levam do pré-escolar os vai ajudar no ensino primário”* (Questionário G);
- e *“a preparação para a entrada no 1.º ciclo deve ser feito antes do primeiro dia de escola”* (Questionário H).

Todos os encarregados de educação referiram ainda ter conhecimento das atividades desenvolvidas no Jardim de Infância que facilitam a transição das crianças para a escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico, assim como todos consideram importante que o Jardim de Infância e a escola programem atividades em conjunto. Ao solicitarmos que explicassem o porquê dessa importância referiram que:

- *“Facilita a transição das crianças para o 1.º ciclo”* (Questionário B);
- *“Para os momentos de partilha serem organizados e terem conta o grupo de alunos com que se vai trabalhar”* (Questionário C);
- *“Ajuda as crianças a conhecer com antecedência como é a escola e como funciona”* (Questionário E);
- *“As crianças levam uma noção do que será frequentar a primária”* (Questionário G);
- e *“tem que existir uma grande articulação para o conhecimento e desenvolvimento de atividades”* (Questionário H).

Consideraram todos ter conhecimento do seu educando já ter visitado uma escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico e ter tido contato com professores e alunos desse grau de ensino.

Na opinião de todos os encarregados de educação inquiridos, para que a transição decorra de forma positiva, o professor que receber o seu educando na escola deverá ter acesso à avaliação que a educadora fez durante esse ano letivo, porque:

- *“Será a melhor maneira de o professor conhecer a criança”* (Questionário B);

- “É mais fácil para um professor caracterizar a turma e estabelecer estratégias para trabalhar desde o início do ano letivo. Facilita o papel do professor” (Questionário C);
- “É uma forma de a nova professora conhecer um pouco melhor o aluno e o que já fez e aprendeu e assim poder dar continuidade ao trabalho da educadora” (Questionário D);
- “Para os ajudar a integrar positivamente” (Questionário E);
- “Porque assim saberá o que as crianças sabem e como as deve abordar” (Questionário G);
- e “é importante conhecer a criança, as suas dificuldades e potencialidades para um melhor acompanhamento” (Questionário H).

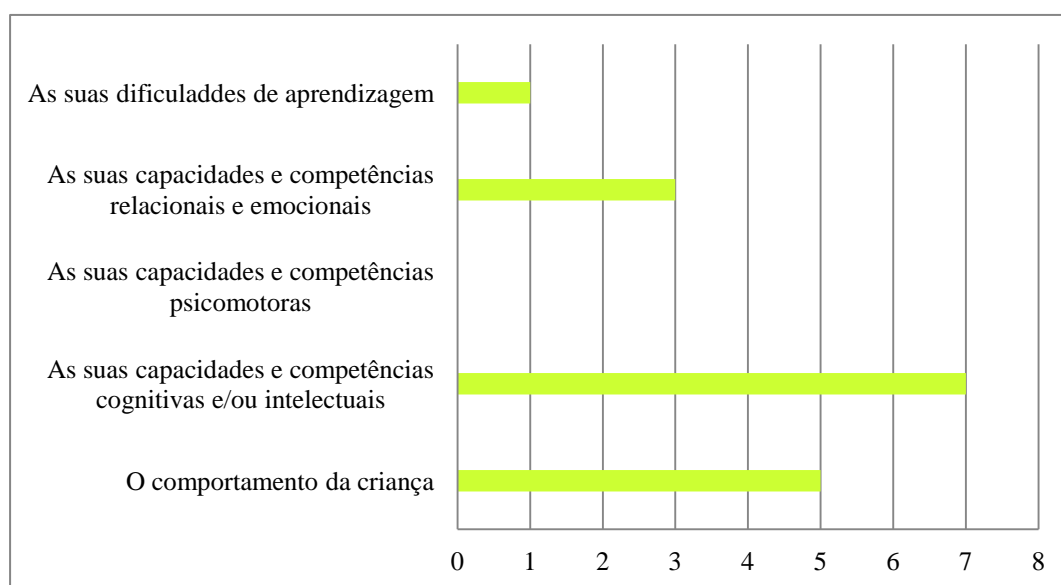


Gráfico 8: “O que deve ser do conhecimento do professor(a) do 1.º Ciclo segundo os encarregados de educação”

Consideraram que deverão ser do conhecimento do(a) professor(a) do 1.º Ciclo as capacidades e competências cognitivas e/ou intelectuais da criança, como referiram sete dos encarregados de educação. Cinco consideraram importante o professor(a) ter conhecimento do comportamento da criança; três referem como pertinente ter conhecimento das capacidades e competências relacionais e emocionais das crianças, e um encarregado de educação considerou que o professor(a) deve ter conhecimento das dificuldades de aprendizagem da criança.

Um dos encarregados de educação acrescentou ainda que “o professor deve ter acesso a todas as informações, das potencialidades ou dificuldades da criança, que lhe proporcione um conhecimento global da criança” (Questionário C).

É notório que os encarregados de educação das crianças deste grupo se envolvem no seu processo educativo, tendo conhecimento das atividades desenvolvidas participando nelas sempre que lhes é solicitado, ao mesmo tempo que demonstram conhecimento e interesse sobre o momento de transição e sobre a importância de articulação curricular.

3.2 Reflexão geral da Prática de Ensino Supervisionada

Este percurso que foi a Prática de Ensino Supervisionada decorreu ao longo de todo o ano letivo como já salientámos.

Relativamente à Unidade Curricular que decorreu no primeiro semestre, esta possibilitou-nos “*observar cada criança e o grupo permitindo-nos conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem*” (ME, 1997: 25). Este contato prévio com o grupo constitui-se como uma mais valia, pois o conhecimento do grupo permitiu-nos fazer uma melhor adequação do processo educativo, que iríamos desenvolver no semestre seguinte.

O segundo semestre foi considerado como um momento de formação em que mobilizámos os nossos conhecimentos e capacidades no contexto de prática. Ao longo deste percurso tentámos organizar a ação pedagógica recorrendo a uma pedagogia em participação, que se baseia na “*(...) integração das crenças e dos saberes, da teoria e da prática, da ação e dos valores*” (Oliveira-Formosinho, 2007: 20). Consideramos que as crianças se encontram na sala de atividades para brincar, estabelecer interações e fazer descobertas, tendo o educador como mediador. Foi o que tentámos fazer, ser mediadores daquelas crianças levando-as a fazer descobertas, criando as suas próprias aprendizagens, considerando-as como sujeitos do processo educativo.

As concebermos a prática educativa tivemos em conta alguns aspetos, nomeadamente: as crianças do grupo, as suas rotinas e hábitos, as características e organização da sala de atividades e o material disponível. Foi tendo em conta estes aspetos que tentámos planificar aprendizagens diversificadas e significativas, e neste sentido sabemos que cabe ao educador “*(...) planejar situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada crianças*” (ME, 1997: 26).

Os primeiros dias não foram fáceis, o nervosismo, os receios, os medos eram muitos, “*será que vou ser capaz?*”. Nem sempre a implementação das atividades decorreu como o planeado e, de facto, numa fase inicial, sentimos algumas dificuldades na organização do ambiente educativo, nomeadamente na gestão do tempo e do grupo. Na concessão de um plano é necessário conhecermos bem o contexto, estarmos no

terreno, vivenciarmos as situações, antes disso não temos noção do tempo que devemos despender para cada atividade e no início aconteceu despender tempo a mais do que o necessário para por em prática as atividades, o que com o tempo foi sendo alterado e adaptado.

Relativamente à gestão do grupo, por ser um grupo um pouco agitado, sendo constituído na sua maioria por crianças com 5/6 anos e rapazes, havia muitos momentos de distração e perturbação. Apercebemo-nos que tínhamos de desenvolver uma estratégia para mudar esta realidade, proceder a uma reorganização do grupo, não permitindo, por exemplo, que as crianças mais agitadas se sentassem junto umas das outras.

Tentámos sempre proporcionar uma ambiente estimulante de desenvolvimento, promovendo aprendizagens através de atividades diversificadas e significativas, implementando atividades que estimulassem as crianças, introduzissem novos conceitos, transmitissem valores e desenvolvessem aprendizagens.

O planeamento foi realizado tendo em conta as temáticas definidas em consenso com a Educadora, e a este nível senti algumas dificuldades na abordagem de algumas das temáticas, pois nem sempre conseguimos despertar a atenção e curiosidade das crianças, tendo em alguns momentos sentido a necessidade de alterar o planeamento. Foi por isso importante desenvolver uma prática reflexiva, que nos permite tomar consciência da ação, avaliando o processo e os seus efeitos, de modo a responder às necessidades e características do grupo.

Nesse sentido, tentámos estabelecer uma interligação entre as diferentes áreas de conteúdo, nomeadamente, a área da Formação Pessoal e Social, área da Expressão e Comunicação (domínio das expressões, domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática) e a área do Conhecimento do Mundo. Como referem as OCEPE, “(...) *as diferentes áreas de conteúdo deverão ser consideradas como referências a ter em conta no planeamento e avaliação e experiências e oportunidades educativas e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente.*” (ME, 1997:48).

A área da Formação Pessoal e Social, considerada como área integradora abrange todas as outras áreas, sendo uma área que contribui para “(...) *promover nos alunos*

atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários” (ME, 1997: 51). Deste modo, esta área esteve presente em todas as atividades propostas, no entanto, demos especial relevo à educação multicultural, tendo sido um tema particular que trabalhamos com o grupo, com o intuito de conhecerem e respeitarem as diferentes culturas.

No que se refere ao domínio da Linguagem e da Abordagem à Escrita, entre muitos outros aspetos, demos particular ênfase aos diálogos estabelecidos, sendo uma constante antes, no decorrer e após a resolução de uma atividade. Recorremos com frequência à leitura de história, através de livros, powerpoint e fantoches, não só como meio de introduzir uma atividade, mas para despertar o prazer pela leitura às crianças, sendo o contato precoce com a leitura determinante para formar “pequenos leitores”. Como refere Mata (2008: 70) permite às “(...) *crianças que, apesar de ainda não saberem ler, desenvolvem ações e comportamentos de leitor essenciais para se tornarem, mais tarde, leitores envolvidos*”. Criámos, em grupo, histórias e livros que colocámos na área da biblioteca da sala de atividades. Demos ainda relevância ao código escrito, uma vez que as crianças, na sua maioria, iriam ingressar no 1.º ciclo e estavam já despertas para a escrita, mostravam interesse, copiavam, frequentemente, por sua iniciativa palavras afixadas na sala. Neste sentido, propusemos atividades que pretendiam familiarizar a criança com o código escrito. Para Sim-Sim (1998: 33) “*o desenvolvimento da linguagem oral está intrinsecamente relacionado com a aprendizagem da leitura e da escrita e o conhecimento de ambas as vertentes da língua (oral e escrita) é indispensável para a integração e domínio da maioria dos conteúdos disciplinares que integram o currículo escolar dos alunos.*”

Serrazina (2008, em Castro e Rodrigues, 2008: 9) considera que “*(...) o desenvolvimento matemático nos primeiros anos é fundamental, dependendo o sucesso das aprendizagens futuras da qualidade das experiências proporcionadas às crianças*”. O domínio da matemática já se encontrava presente nas rotinas diárias da sala de atividades, precisamente na contagem das crianças que tinham vindo ao Jardim de Infância e nas noções temporais. Foi nosso objetivo desenvolver o raciocínio matemático das crianças implementando atividades que permitissem às crianças desenvolver o conceito de operar com formas e figuras, através de uma atividade de reflexão e de atividades com construção de padrões; o sentido do número, através da contagem de objetos e do estabelecimento de relações; o conceito de medida, quando

realizámos a confeção dos bolos fintos na páscoa e do salame para o piquenique; a capacidade de organização e tratamento de dados, por exemplo através da elaboração de um gráfico de barras, em que após a exploração de um história questionámos o grupo, sobre qual dos animais que apareciam na história era o seu preferido; e utilizámos ainda material existente na sala, nomeadamente os blocos lógicos.

No que se refere ao domínio das expressões deverão fornecer “(...) *suportes que permitam desenvolver a imaginação criadora como procura e descoberta de soluções e exploração de diferentes “mundos”*” (ME, 1997: 56). As expressões estiveram sempre presentes no planeamento, no entanto, a expressão plástica surgiu com mais relevo. Ao nível da expressão plástica promovemos o contato com diferentes materiais, tentámos que as crianças se exprimissem através do desenho, para tentarmos saber a sua opinião face a algumas situações e recorremos algumas vezes à pintura com guaches. Ao nível da expressão motora, proporcionámos alguns jogos e sessões de atividades, que permitiram aliar duas vertentes do agrado das crianças, o jogo e as atividades ao ar livre, pois todas as propostas a este nível foram realizadas no espaço exterior, espaço este que privilegiámos para a brincadeira livre inclusive.

Relativamente às expressões, dramática e musical, também estiveram presentes ao longo da prática. No entanto, foram dois domínios onde deveríamos ter investido mais, tendo sido uma das lacunas nas planificações. O nível da música fazia parte da rotina diária do grupo, tendo ainda proposto uma atividade de discriminação auditiva e de contato com musicas dos diferentes continentes.

O Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade das crianças e no seu desejo de saber e compreender o porquê, que deverá ser “(...) *fomentada e alargada com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo*” (ME, 1997: 79). Tendo em atenção o referido nas OCEPE desenvolvemos algumas atividades experimentais, como a coloração de cravos, a dissolução em água e o deslocamento de objetos rolantes em rampas revestidas de diferentes materiais, ao nível das ciências. Em relação ao nível da geografia planificámos momentos de exploração do espaço através de uma “caça ao urso” – peddy paper pela instituição, e ainda pretendemos que o grupo percebesse o significado da comemoração de certos dias do calendário, relevantes na área da história.

Foi o início de um longo percurso que nos espera enquanto educadora de infância tendo sido muito gratificante. Permitiu-nos crescer e aprender profissionalmente, com a educadora cooperante, com as crianças que compunham o grupo e com a experiência. Sentimo-nos muito bem enquanto elementos da instituição; fomos bem recebidas e acolhidas por toda a comunidade, em especial pela educadora Fátima que sempre nos colocou à vontade no espaço, na escolha das atividades, e na disponibilidade para ajudar no que precisássemos e depositando confiança em nós. Tentámos sempre mostrar-nos disponíveis para ajudar, para aprender, para colaborar, para experimentar e para refletir. Sentimos também um grande apoio por parte da Fernanda, assistente operacional da sala, e da Ana o nosso “par pedagógico”, com que refletimos sobre as atividades e práticas.

Relativamente ao “nosso” grupo, foi um enorme privilégio ter trabalhado com aquelas crianças. O relacionamento com o grupo não podia ter sido melhor, baseando-se na confiança, no afeto, na disponibilidade e no respeito. São crianças extremamente afetivas, interessadas e com grandes capacidades, com quem estabelecemos laços. As nossas conversas, as brincadeiras e os sorrisos marcaram este percurso que jamais será esquecido. Para elas tentámos sempre dar o nosso melhor, tentando implementar atividades lúdicas que fossem de encontro aos seus interesses.

CONCLUSÃO

Reflexão e considerações finais

Podemos começar por afirmar este relatório como o resultado de um longo percurso reflexivo que nos permitiu a aquisição de conhecimentos sobre a temática da articulação curricular, ajudando-nos a criar os ‘primeiros alicerces’ nas práticas a desenvolver como futura educadora de infância.

Na sustentação teórica do nosso relatório, verificámos que a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico é evidenciada nos documentos legais como uma dimensão importante no desenvolvimento do ensino-aprendizagem e de formação do indivíduo ao longo da vida.

É de considerar a especificidade de cada um dos currículos, mas em simultâneo é preciso criar alicerces entre os dois contextos, organizando um currículo que se sustente em experiências de aprendizagem em continuidade. Deve partir dos profissionais a necessidade de criar espaços de partilha e colaboração, no sentido de promoverem atividades conjuntas, evitando as barreiras entre os dois níveis e facilitando o processo de transição das crianças.

Os Agrupamentos de escolas e jardins de infância são considerados como agentes facilitadores no processo de articulação, que segundo Marques et. al (2004), deverão “(...) *criar uma real gestão conjunta através da dinamização de projectos educativos coerentes e concertados que tenham expressão nos diferentes níveis de ensino*” (citado por Aniceto, 2010: 72).

Contudo, mais importante que a criação de Agrupamentos e das vantagens que possam trazer, é o estabelecimento de diálogo entre os profissionais. É necessário que se envolvam na ação, que estabeleçam relações e que estejam dispostas para a mudança e inovação.

No Agrupamento em que desenvolvemos a prática e após a investigação que desenvolvemos, podemos concluir que se desenvolve pouca ação em torno da articulação curricular. Os profissionais consideram existir poucos momentos de articulação, apontando como maiores constrangimentos a questão dos estabelecimentos de ensino se situarem em espaços físicos distintos e a falta de adesão por parte dos docentes do 1.º ciclo. Segundo Bravo (2010: 123), “*o êxito da articulação depende da*

abordagem e da crença dos diversos intervenientes e os seus resultados positivos são conquistados, quando formos capazes de, como docentes, termos uma postura de partilha e de espírito colaborativo.”

Com a nossa intervenção e através dos relatos das docentes, podemos ainda concluir que neste Agrupamento se efetua uma articulação curricular reservada, que Serra (2008: 89) define como “(...) *uma atitude menos voluntária, mais expectante, não se empenhando todos os recursos e vontades*”. Não podemos afirmar que não exista articulação neste caso específico; ela existe mas é praticada de uma forma muito “suave”, pois para se proceder a um processo efetivo de articulação curricular é necessário que se desenvolvam atividades conjuntas ao longo de todo o ano, e neste caso apenas se desenvolve como atividade, a ida das crianças à escola do 1.º ciclo onde passam uma manhã.

Apesar de tudo e como podemos constatar é uma atividade de extrema importância para as crianças, pois estas criam muitas expectativas sobre a sua entrada na escola e muitos dos possíveis receios são desmitificados nesta manhã que lá passam, além de que permite que conheçam uma nova realidade, um novo espaço. No entanto, podemos afirmar que a articulação curricular, sendo preocupação das educadoras de infância e da professora do 1.º Ciclo não passa de um momento circunstanciado no tempo.

O processo de “comunicação” com os encarregados de educação, mostrou que estão despertados para o processo de transição e de articulação curricular e que acompanham as crianças ao longo do seu processo educativo. Também nos mostrou que lhe atribuem importância e que consideram que educadoras e professoras devem proporcionar às crianças atividades que promovam a continuidade educativa.

É de extrema importância que os docentes desenvolvam atividades que promovam a articulação curricular, encarando-a “(...) *como uma prática de gestão curricular executada entre docentes dos diferentes níveis e ciclos de ensino alicerçada em práticas colaborativas efetivas de trabalho e reflexão*” (Aniceto, 2010: 82). Sendo uma temática atual é necessário apostar na formação inicial e contínua dos educadores e professores a este nível.

De um modo geral, consideramos ter conseguido responder às questões colocadas no início do projeto pensando, no entanto, que ficou ainda muito por explorar e que

neste caso específico é necessário mais colaboração entre os docentes dos dois níveis educativos.

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia

- ALVES & VILHENA. (2008). *Transição – Do Pré-Escolar para o 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Que mecanismos são utilizados?* Pós-Graduação em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores. Porto: Trabalho de projeto não editado.
- ANICETO, J. (2010). *Articulação Curricular Pré-Escolar/1.º Ciclo do Ensino Básico: práticas colaborativas*. Dissertação de Mestrado em Gestão Escolar. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- BARBOSA, E. (2010). *Articulação Curricular e (in)sucesso educativo na disciplina de inglês; um estudo exploratório*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Minho: Universidade do Minho.
- BENTO, I. (1999). *O continuum Educativo entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Um estudo de caso*. Curso de Estudos Superiores Especializados em Supervisão Pedagógica. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre.
- BRAVO, M. (2010). *Do Pré-Escolar ao 1.º Ciclo do Ensino Básico: Construindo Práticas de Articulação Curricular*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança. Minho: Universidade do Minho.
- BERTRAM, T. & PASCAL, C. (2009). *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação.
- CARDONA, M. (2002). “Entre o Jardim de Infância e a escola: encontros e desencontros...”. *Revista Aprender* n.º 26, Setembro de 2002. Portalegre: Revista da Escola Superior de Educação de Portalegre.
- CARVALHO, A. (2010). *Articulação Curricular Pré-Escolar/1.º Ciclo do Ensino Básico: contributos para o sucesso educativo*. Dissertação de Mestrado em Gestão Curricular. Aveiro: Universidade de Aveiro.

- CASTRO, J. & RODRIGUES, M. (2008). *Sentido de Número e organização de dados*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- CORSI, G. (s.d.). *O desenho infantil é espontâneo ou cultivado?* São Paulo: Instituto Superior de Educação Vera Moniz. Artigo não editado realizado no âmbito do curso de Pedagogia.
- CRUZ, M. (2008). *Articulação Curricular entre a EBI e o Jardim de Infância: Práticas docentes*. Dissertação de Mestrado em Análise Social e Administração da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- CRUZ, A & FITAS, A. (2012). “*Relatório final de Observação e Cooperação Supervisionada*”. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre. Relatório não editado e apresentado para fins de avaliação na Unidade Curricular de Observação e Cooperação Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar.
- LARANJEIRO, M. (2011). *Educação Pré-Escolar e Primeiro Ano do Primeiro Ciclo do Ensino Básico: que relações pedagógicas e vínculos didácticos?* Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica. Lisboa: Universidade Aberta.
- MATA, L. (2008). *A Descoberta da Escrita – Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- MARCHÃO, A. (2002). Da formação de educadores e professores aos processos de construção e gestão do currículo nas 1^{as} etapas da educação básica (Educação Pré-Escolar, 1.º Ciclo). *Revista Aprender* n.º 26, Setembro de 2002. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre.
- MARCHÃO, A. (2010). *(Re) Construir a Prática Pedagógica e Criar Oportunidades para Pensar*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro.

- MARCHÃO, A. (2012). *No Jardim de Infância e na escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico*. Lisboa: Edições Colibri.
- MÁXIMO-ESTEVES, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2004). *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1.º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- MONGE, M. (2002). Educação Pré-Escolar/1.º Ciclo do Ensino Básico – uma perspectiva de continuidade educativa. *Revista Aprender n.º 26*, Setembro de 2002. Portalegre: Revista da Escola Superior de Educação de Portalegre.
- NABUCO, M. (2002). Transição do Pré-Escolar para o Ensino Básico. *Revista Aprender n.º 26*, Setembro de 2002. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre.
- OLIVEIRA, M. (2011). *Estudo sobre a avaliação em contexto de Jardim de Infância – Um contributo para a Supervisão Pedagógica*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- PORTUGAL, G. (2002). Dos primeiros anos á entrada para a escola – Transições e continuidades nas fundações emocionais da maturidade escolar. *Revista Aprender n.º 26*, Setembro de 2002. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre.
- SERRA, C. (2004). *Currículo na Educação Pré-Escolar e Articulação Curricular com o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.

- SILVA, M. (2002). Ser professor do 1.º ano: que continuidade com a Educação Pré-Escolar? *Revista Aprender* n.º 26, Setembro de 2002. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre.
- SIM-SIM, I.; SILVA, A. & NUNES, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância – Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- SOUSA, A. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- VASCONCELES, T. (2002). Continuidade educativa nas 1.ªs etapas da Educação Básica (Educação de Infância e 1.º Ciclo). *Revista Aprender* n.º 26, Setembro de 2002. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

- Lei n.º 46/86: Lei de Bases do Sistema Educativo;
- Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro: Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar;
- Lei n.º 49/2005: Alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo;
- Decreto-Lei n.º 542/79: Estatutos dos Jardins de Infância;
- Decreto-Lei 115-A/98 de 4 de Maio: Inspeção Geral da Educação;
- Decreto-Lei 6/2001 de 18 de Janeiro: Reorganização Curricular do Ensino Básico;
- Decreto-Lei 75/2008 de 22 de Abril: Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos;
- Decreto-Lei 241/2001 de 30 de Agosto: Perfil específico dos Educadores de Infância e dos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico.
- Despacho n.º 5220/97: Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar;
- Despacho n.º 13170/2009: Normas das matrículas.
- Circular n.º 17/DSDC/DEPE/2007: Gestão do Currículo na Educação Pré-Escolar;
- Parecer n.º 3/2009: Regime da escolaridade obrigatória para crianças e jovens;

SITES CONSULTADOS

Ministério da Educação e Ciência – Direcção-Geral de Educação (2012). *Estratégias de Ensino e de Avaliação*. Consultado em 4 de Dezembro de 2012: <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/sobre-o-projecto/estrategia-de-ensino-e-de-avaliacao/>

Ministério da Educação e Ciência – Direcção-Geral de Educação (2012). *Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar*. Consultado em 4 de Dezembro de 2012: <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/sobre-o-projecto/apresentacao/>

A ARTICULAÇÃO CURRICULAR ENTRE A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E O 1.º CICLO DO ENSINO
BÁSICO

ANEXOS

ANEXO 1 – Guião das entrevistas realizadas às Educadoras

Bloco	Descrição/Questões	Observações
<p>1.º Legitimação:</p> <p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista e os meios de registo. 	<p>A seguinte entrevista tem como objetivo conhecer como é que a articulação curricular entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico é encarada pelas educadoras de infância.</p> <p>Os dados recolhidos serão tratados de forma a garantir a confidencialidade e o anonimato.</p> <p>Solicito também consentimento para o uso de gravador.</p> <p>Escolha um pseudónimo.</p>	
<p>2.º Identificação:</p> <p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a Educadora de Infância. 	<ul style="list-style-type: none"> - Que habilitações académicas possui? - Quantos anos de serviço tem? - Há quanto tempo exerce funções neste Agrupamento de Escolas com Jardins de Infância? - Pertence ao quadro do Agrupamento? - Para além das funções de educadora de infância, atualmente desempenha algum cargo no Jardim de Infância? Se sim, qual? 	<p>Se não pertencer, perguntar a que serviço pertence.</p>
<p>3.º Aspetos Pedagógicos</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a opinião da Educadora sobre o processo de transição das crianças do pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico; - Perceber como é que a articulação curricular é considerada enquanto estratégia de articulação; - Perceber se o projeto curricular de grupo prevê a articulação curricular com o 1.º ciclo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quando organiza e planifica as atividades do ano letivo, considera o momento de transição das crianças do Jardim de Infância para a Escola? Que importância atribui ao momento da transição? - Como prepara a transição das crianças para a escola? - Uma das estratégias para tornar a transição mais positiva pode ser a articulação curricular. Concorda? - Quando organizou o projeto curricular de grupo considerou a articulação com o 1.º ciclo? Se sim, pode dar-me alguns exemplos de estratégias, atividades ou momentos programadas no projeto curricular? - Quando organiza atividades de articulação como envolve as crianças nessas atividades? E os pais, considera importante que eles participem? Como e em que momentos? - Na preparação da transição das crianças, e a fim de promover a articulação, considera importante que a professora do 1.º ciclo tenha acesso à avaliação da criança feita no Jardim de Infância? Porquê? 	

<p>4.º Aspectos Organizacionais</p> <p>Objetivo:</p> <p>- Perceber se neste Agrupamento de Escolas com Jardins de Infância se pratica a articulação entre o Jardim de Infância e a Escola do 1.º ciclo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Considera que no seu Agrupamento existe articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB? Em que momentos e com que objetivos? - Na sua opinião no Agrupamento de escolas, a articulação deve ser promovida por quem? - Considerando os objetivos da Educação Pré-Escolar e os do 1.º CEB, acha que é fácil, ou não, organizar e desenvolver situações de articulação? - Em seu entender existem constrangimentos que dificultam a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB? Quais e Porquê? - Acha que neste Agrupamento se faz uma boa articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB? Se sim, diga-me porquê?/Se não, diga-me porquê? Em seu entender o que se podia fazer diferente? 	
--	--	--

ANEXO 2 – Protocolo da Entrevista realizada à Educadora 1

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados.

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1. Que habilitações académicas possui?	Licenciatura e especialização em supervisão pedagógica – CESE.	
2. Quantos anos de serviço tem?	Fiz vinte e dois.	
3. Há quanto tempo exerce funções neste Agrupamento de Escolas com Jardins de Infância?	Há três.	
4. Pertence ao quadro do Agrupamento?	Não, pertenço ao quadro de zona pedagógica.	
5. Para além das funções de educadora de infância, atualmente desempenha algum cargo no Jardim de Infância? Se sim, qual?	Embora não oficialmente tenho desempenhado o cargo de coordenadora do jardim, mas de uma forma não oficial porque o oficial é o professora Marcão mas, como ele não está aqui acabo por eu fazer, tratar destes assuntos que estão inerentes ao Jardim de Infância.	
Aspetos Pedagógicos		
1. Quando organiza e planifica as atividades do ano letivo, considera o momento de transição das crianças do Jardim de Infância para a Escola? Que importância atribui ao momento da transição?	Sim considero. Nós aqui planeamos e organizamos logo, fazemos logo uma planificação anual onde vem contemplada, portanto, a articulação e as atividades possíveis a desenvolver na transição para o 1.º ciclo. Atribuo ao momento de transição bastante importância, quer dizer, eu atribuo alguma importância não é a coisa mais importante. Atribuo importância no entanto, noto que às vezes as coisas não se desenvolvem como nós gostaríamos, muitas vezes porque isto implica a participação de vários intervenientes e portanto nem todos damos a mesma importância a esta transição, a este momento de transição. Nós se calhar no Jardim de Infância damos mais importância do que no 1.º ciclo, parece-me que no 1.º ciclo acaba por ser mais uma formalidade, embora destes três anos que aqui estou já se nota diferença, já se nota alguma evolução desde o primeiro ano em que não ligavam nenhuma e agora já são eles próprios também a virem-nos procurar. Portanto, já há uma pequena evolução, não será muito grande mas já há mas, ainda haverá muito para fazer.	
2. Como prepara a transição das crianças para	A minha maior preocupação quando já tenho crianças com 5/6 anos, ou seja,	

<p>a escola?</p>	<p>que vão para a escola é procurar nelas já hábitos mais de trabalho, mais de concentração, de conseguirem estar sossegados e sentados na cadeira, o que às vezes é difícil. Pressiono mais nesse sentido de as crianças começarem a ter mais disciplina, mais sossego, concentrarem-se mais tempo e depois desenvolver atividades que os ajudem e que os preparem, que facilita depois já o início da vida escolar. Portanto, atividades ligadas já mais à língua materna, de acordo com o currículo e com as capacidades de cada criança, numas podemos desenvolver mais e avançar mais, noutras não podemos porque o ritmo de desenvolvimento deles ainda não permite. E pronto, é mais ou menos por aí que vou preparando a transição de forma a tentar, o mais possível, quando chegam ao final do ano que eles atingem aquele perfil de competências que necessitam para iniciar o 1.º ciclo.</p>	
<p>3. Uma das estratégias para tornar a transição mais positiva pode ser a articulação curricular. Concorda?</p>	<p>Concordo, concordo e nós utilizamos aqui algumas estratégias nesse sentido. Nós fazemos a articulação também com a escola da Praceta, que é a escola que nos corresponde, para onde vai a maior parte das crianças, embora algumas não. E portanto, nós temos procurado logo no início do ano agendar atividades de articulação com o 1.º ciclo para conseguir que haja uma certa continuidade depois e para que eles vão conhecendo, vão percebendo, vão vendo como é que é o outro nível de ensino, o 1.º ciclo. Outra escola, outra maneira de estar, outra maneira de trabalhar e portanto, nós no início do ano agendamos logo uma ou duas idas, pelos menos duas ou três, procuramos, no primeiro ano, o ano passado, fomos uma vez, eramos para ir duas só conseguimos ir uma, este ano já conseguimos ir duas, pode ser que para o ano já se consiga ir três. As crianças gostam muito, gostam imenso de lá ir, sentem-se normalmente muito motivadas para ir para o 1.º ciclo e vêm de lá sempre satisfeitos. Fazemos estas reuniões com o 1.º ciclo de atividades a desenvolver ao longo do início do ano, depois fazemos uma reunião por período em que avaliamos o que fizemos e o que podemos fazer diferente. Para além, destas idas ao 1.º ciclo também procuramos fazer atividades em conjunto com eles para os aproximar mais, tal como, por exemplo, o carnaval, o são martinho, também já aconteceu termos planeado, este ano não fizemos mas há dois anos fizemos. Pronto, procuramos que haja mais alguns momentos de convívio entre os alunos da escola do 1.º ciclo e as nossas</p>	

	crianças da pré.	
4. Quando organizou o projeto curricular de grupo considerou a articulação com o 1.º ciclo? Se sim, pode dar-me alguns exemplos de estratégias, atividades ou momentos programadas no projeto curricular?	<p>Sim, é isto que eu acabei agora de referir. Portanto, quando nós fizemos o projeto curricular de grupo, no próprio projeto curricular talvez não, tendo crianças que vão transitar para o 1.º ciclo nós tivemos logo que planejar depois na nossa planificação atividades que fossem ao encontro dessa transição. Portanto, logo no início do ano e no projeto curricular não sei se vem lá assim contemplado muito objetivamente, mas depois, porque nós temos um projeto com uma série de temas a tratar e depois na planificação que é anexada ao projeto, estão lá desde o início do ano as atividades, algumas atividades, que depois podem mudar, podem aparecer novas e podem não ser realizadas, porque um plano é um plano, é uma intenção não quer dizer que se cumpra exatamente assim. Normalmente isso é longo pensado no início do ano e os momentos que já falei atrás, portanto as idas, as atividades em conjunto, isso é logo pensado e planeado no início do ano e vai sendo avaliado ao longo do ano e alterado ou não ao longo do mesmo também com as reuniões. Agora no final do ano vamos ter a reunião, todos os períodos temos uma reunião com os professores do 1.º ciclo, para avaliar e planejar novas atividades ou não, conforme o ano vai andando e aquilo que é possível, porque o 1.º ciclo, às vezes, também tem algumas dificuldades, aparenta, demonstra ter. Nós achamos que é mais no final do ano que eles devem lá ir, mais a partir do 2.º período, porque é quando se começa a aproximar mais a transição, mas depois uns têm provas de aferição, outros têm provas não sei do que, outros têm provas disto, outros têm provas daquilo que eu não sei explicar muito bem, mas o professor Marcão refere. E às vezes o agendamento nem sempre é muito fácil porque depois normalmente ainda são muitas crianças que vão. Este ano foram duas por sala, às vezes tem de ser dois ou três dias para irem todos.</p>	
5. Quando organiza atividades de articulação como envolve as crianças nessas atividades? E os pais, considera importante que eles participem? Como e em que momentos?	<p>Envolve as crianças nessas atividades estimulando, motivando para o convívio com o 1.º ciclo, para o conhecimento de uma nova realidade ... Tentando arranjar os materiais necessários para eles desenvolverem atividades depois lá também, preparação de materiais, por exemplo, quando vão ao 1.º ciclo para eles levarem o caderno deles ou um trabalho que seja organizado para eles lá sentirem que estão a fazer alguma coisa, que estão a trabalhar e que gostam do</p>	

	<p>resultado, isto de acordo com as capacidades e competências deles. Estimulando com o convívio, a brincadeira, o conhecerem-se e eles já vão sempre muito motivados para isso, por norma eles estão muito motivados para isso porque já estão a pensar que vão para lá portanto, já têm sempre aquela motivação e aquele entusiasmo. Os pais eu considero, que acima de tudo que mais que participarem, porque ao nível das atividades que nós temos feito a participação dos pais não será muito fácil, eu acho que mais importante, que também acaba por ser participação, é eles também estimularem, ajudarem a motivar os filhos, também neste sentido trabalharmos todos para o mesmo. Portanto, neste sentido, eu acho que é importante a participação dos pais, os pais ajudarem a estimulá-los, motivá-los à entrada no 1.º ciclo para eles irem satisfeitos, irem contentes, para não irem com medos. Nos materiais, disponibilizarem aquilo que nós pedimos, que nós precisamos e por aí acho que sim, claro que sim. Depois propriamente quando vão à escola estão na escola, quer dizer aí, há um contato com os pais, os pais vão lá levá-los, a esse nível claro que sim e que a participação dos pais é muito importante.</p>	
<p>6. Na preparação da transição das crianças, e a fim de promover a articulação, considera importante que a professora do 1.º ciclo tenha acesso à avaliação da criança feita no Jardim de Infância? Porquê?</p>	<p>Sim, claro que sim. Nós, neste agrupamento, temos feito isso desde o início. Fazemos sempre uma ficha de avaliação, uma ficha de transição, inclusivamente preenchemos uma ficha, pomos num dossiê que nós organizamos, que inicia no pré e continua no 1.º ciclo e nós é que anexamos sempre a ficha de avaliação deles e uma ficha de transição. E depois no início de Setembro entregamos aos professores de 1.º ciclo e conversamos um pouco com eles sobre como é que é cada criança. O professor que aí receber se for deste agrupamento, se for de outro já não, nós temos sempre uma reunião em que falamos de cada criança ao professor que a vai receber e fazemos uma breve apreciação, uma breve avaliação sobre a criança, sobre as suas dificuldades, as suas competências. E o professor à partida leva ali já material para ver, mais ou menos, como é que é cada criança, qual é o nível de desenvolvimento, de competências de cada criança. Se eles ligam muito, nós às vezes temos umas certas dúvidas, nós fazemos, até que ponto é que ponto é que os professores do 1.º ciclo levam isso um bocadinho mais a sério, às vezes temos assim algumas dúvidas. Achamos que, quando falamos com eles tudo bem mas depois quando entregamos o dossiê, achamos que aquilo chega lá e</p>	

	<p>mais ninguém olha para aquilo. É a nossa sensação, não sei se é ou não a verdade, se estamos a julgar bem ou não, mas penso que eles depois devem fazer também uma ficha diagnóstico. Mas pronto, eu acho importantíssimo e mesmo a outros níveis, há certos tipos de coisas como comportamentos, problemas emocionais, nós já os conhecemos e às vezes até se calhar mais importante a esse nível. Nós falamos com os professores do 1.º ciclo de algumas dificuldades que eles possam ter comportamentais ou psicológicas para eles depois tentarem, levam menos tempo a conhece-los já têm mais informação sobre as crianças e já mais rapidamente podem atuar de uma maneira ou de outra. E aí a esse nível, eu acho muito importante, talvez mais que propriamente estarmos a fazer se tem mais competências ou menos competências, porque isso eles rapidamente vêm. Eu acho que às vezes é mais importante, na minha perspetiva, a esse nível embora considere que todas são importantes.</p>	
Aspetos organizacionais		
<p>1. Considera que no seu Agrupamento existe articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB? Em que momentos e com que objetivos?</p>	<p>Considero que sim, essa articulação existe. Se funciona sempre da melhor forma não sei! Se calhar não, se calhar poderia funcionar melhor é como em tudo. E também acho que estamos num caminho, quer dizer, estas coisas também não se fazem assim há muitos anos e acho que pelo menos ao longo destes três anos eu sinto que temos vindo a evoluir positivamente. Mesmo o interesse e participação dos professores do 1.º ciclo, como referi anteriormente, melhorou. Se calhar ainda não é o ideal mas tem vindo a melhorar, portanto eu acho que a esse nível que se faz articulação neste tipo de atividade que já referi, a ida lá, os momentos de convívio que se estabelecem, passa muito por aí até porque nós estamos em espaços físicos diferentes. Porque às vezes estão todos juntos pode ser maior a articulação, pode não, é, assim como o contato entre eles. Aqui nós estamos num espaço, também vamos lá, por exemplo, quando vamos à biblioteca, também é um momento em que vamos à escola. Mas momentos no fundo são estes que já referi, com o objetivo de conhecerem o espaço, os professores, conhecerem o ambiente e conhecerem a realidade do 1.º ciclo que é diferente desta aqui. Os objetivos é facilitar a integração deles quando em Setembro se iniciarem, é a continuidade não pode haver uma mudança, agora estás aqui depois vais para ali, é uma</p>	

	coisa completamente diferente, ter uma certa continuidade e para eles não ser uma coisa tão estranha e diferente.	
2. Na sua opinião no Agrupamento de escolas, a articulação deve ser promovida por quem?	Por todos, na minha opinião deve ser promovida por todos. Pelos educadores e pelos professores do 1.º ciclo, essencialmente, e até pela gestão do agrupamento, mas entre departamentos de pré-escolar e 1.º ciclo penso que todos devem promover esta articulação.	
3. Considerando os objetivos da Educação Pré-Escolar e os do 1.ºCEB, acha que é fácil, ou não, organizar e desenvolver situações de articulação?	Eu acho que aí talvez haja ainda muito trabalho a fazer porque nós ainda não, pelo menos eu aqui sinto isso, nós aqui temos temas a tratar, mesmo das Orientações Curriculares, das Metas de Aprendizagem, mas penso que se calhar ainda não trabalhamos muito, se calhar trabalhamos mas com menos intencionalidade, se calhar até acabamos por trabalhar, mas com vista presente aos programas do 1.º ano do 1.º ciclo acho que aí há pouca articulação ainda. Acho que se calhar nós ainda não procuramos devidamente os programas do 1.º ano e os professores também, quer dizer, acho que há aqui falta de trabalho em conjunto, precisava de haver um trabalho mais de articulação e em conjunto entre os educadores e os professores do 1.º ciclo, para conhecermos melhor quer eles o nosso currículo e o programa do 1.º ciclo e haver ali um maior conhecimento e uma maior articulação a nível dos programas. Se calhar nós até trabalhamos, depois vão ao encontro do programa do 1.º ciclo, mas se calhar não é assim de uma forma tão intencional quanto isso e aí se calhar, eu acho, que precisa de haver mais trabalho, bastante mais. É um ponto onde eu acho que ainda estamos um bocadinho atrasados se calhar, não sei se atrasados é a forma de chamar, precisamos de desenvolver e melhorar no conhecimento deles e eles de nós para conseguirmos chegar, no fundo, ali a um ponto que articule os dois programas digamos assim e que se possa trabalhar melhor e intencionalmente, principalmente com vista aos que vão para o 1.º ano. Há trabalho a fazer e a melhorar.	
4. Em seu entender existem constrangimentos que dificultam a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.ºCEB? Quais e Porquê?	Acho que os constrangimentos é o que eu já falei um bocadinho. Neste caso específico, o espaço físico, o não estarmos no mesmo espaço acho que é um constrangimento porque há muitas escolas que estão no mesmo sítio e acho que facilita. O constrangimento é que, eu acho, que os professores do 1.º ciclo se calhar também não estão tão sensibilizados quanto isso, ainda não valorizam, tanto quanto isso, esta dita articulação. Embora, é como eu já	

	referi, sinto que houve melhorias mas ainda necessitam valorizar mais e de acreditar mais, de ajudar a desenvolver mais esta articulação.	
5. Acha que neste agrupamento se faz uma boa articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.ºCEB? Se sim, diga-me porquê?/Se não, diga-me porquê? Em seu entender o que se podia fazer diferente?	<p>Acho que já é razoável, acho que já se faz uma articulação, estamos a tentar melhorar, cada ano que passa tem sido melhor que o anterior. Acho que vamos no bom caminho, embora claro que ainda há muita coisa para fazer, mas estas coisas não se fazem de um dia para o outro também. Temos de ser realistas e conscientes, as coisas não se mudam assim também, tudo tem de ter o seu percurso e leva o seu tempo. Portanto, eu acho que se faz e que vamos melhorando, estamos a fazer um percurso e vamos tentando melhorar, nós educadoras mais empenhadas e os professores do 1.º ciclo, apesar de tudo, devagarinho, têm vindo a mudar um bocadinho. Apesar de tudo, as crianças quando vão para lá já conhecem, conhecem a realidade, conhecem a escola, têm lá amigos, conhecem alguns professores e portanto não vão completamente desintegrados nem desaptados, nem para uma coisa que não sabem para onde vão. Eu acho que se faz trabalho de articulação, que se pode sempre melhorar e nós se tivermos motivados para isso de ano para ano vamos melhorando sempre mais, quando encontramos situações menos positivas. Mas acho que é positivo o que se faz. O que se podia fazer diferente, neste momento, seria melhor estarmos no mesmo espaço físico, seira um passo importante, e outro às vezes é haver um bocadinho mais de empenho não sei se direi só do 1.º ciclo, mas pronto, acho que o 1.º ciclo ainda precisa de ganhar um pouco mais de empenho nesta articulação. Havendo mais empenho também se podiam desenvolver mais atividades, assim acaba, por à vezes, ser um bocadinho limitativo porque eles (...) Eu não sei se é por empenhamento ou por falta de tempo, têm muitas crianças, também têm as suas dificuldades, também não estou a dizer que eles é que são os maus da fita porque eles de facto também têm as suas dificuldades, têm de cumprir os programas, têm que dar as aulas e às vezes também não é fácil. E nem sempre podemos andar a fazer muitas, muitas atividades, às vezes mais vale poucas e boas do que muitas e más, isso também é um facto. Eu acho que no fundo o que nos limita mais também é o facto de não estarmos juntos, se calhar se tivéssemos juntos também acabávamos por mais facilmente desenvolver mais atividades de articulação.</p>	

ANEXO 3 – Protocolo da Entrevista realizada à Educadora 2

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados.

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1. Que habilitações académicas possui?	Eu tenho apenas o Bacharelato, portanto tenho o antigo curso de educadoras e não fiz licenciatura.	
2. Quantos anos de serviço tem?	Trinta e três.	
3. Há quanto tempo exerce funções neste Agrupamento de Escolas com Jardins de Infância?	Há três anos.	
4. Pertence ao quadro do Agrupamento?	Pertenço.	
5. Para além das funções de educadora de infância, atualmente desempenha algum cargo no Jardim de Infância? Se sim, qual?	Sim, este ano sou representante do pré-escolar no conselho geral.	
Aspetos Pedagógicos		
1. Quando organiza e planifica as atividades do ano letivo, considera o momento de transição das crianças do Jardim de Infância para a Escola? Que importância atribui ao momento da transição?	Sim considero. Acho que é um momento muito importante, porque é uma mudança muito grande atendendo a que as crianças neste Jardim de Infância estão num espaço diferente, portanto não estão a viver o Jardim de Infância em conjunto com as crianças do 1.º ciclo. E atendendo às nossas circunstâncias que estamos num Jardim de Infância, que ainda por cima é uma creche, para eles é realmente importante verem que as vivências são totalmente diferentes.	
2. Como prepara a transição das crianças para a escola?	Aqui no nosso agrupamento começámos o ano passado a fazer, portanto começámos a ir à escola do 1.º ciclo, a falar com os professores do 1.º ciclo e fazemos algumas manhãs com eles, consoante a sua disponibilidade e pronto este ano continuámos a fazer a mesma coisa da mesma maneira.	
3. Uma das estratégias para tornar a transição mais positiva pode ser a articulação curricular. Concorda?	Sim concordo, é isso que nós começámos a fazer o ano passado.	
4. Quando organizou o projeto curricular de grupo considerou a articulação com o 1.º ciclo? Se sim, pode dar-me alguns exemplos de estratégias, atividades ou momentos	Este ano sim, porque realmente já tínhamos feito a experiência o ano passado, atendendo realmente às circunstâncias de estarmos um pouco isolados de crianças do 1.º ciclo. O ano passado quando metemos em prática essa ideia, não estava portanto descrita no projeto curricular, este ano como já tínhamos tido essa experiência,	

<p>programadas no projeto curricular?</p>	<p>portanto já ficou realmente planejada esta ida e esta articulação com o 1.º ciclo. Relativamente às atividades é a ida e realmente, portanto, cada criança leva um caderninho com os trabalhos passados, portanto para irem ao encontro das disciplinas e dos trabalhos que estão habituados a fazer. Claro que cada criança tem o seu desenvolvimento, está mais ou menos desenvolvido, portanto levam os trabalhos passados no caderno e depois fazem-nos enquanto as outras crianças estão a fazer as atividades deles. Depois o resto das atividades são feitas consoante os hábitos da sala, por exemplo, o recreio as crianças levam o lanche, uma coisa que não é costume aqui trazerem, para acompanharem os colegas e depois o professor é que os orienta, porque nós apenas vamos entregá-los de manhã, os pais nesse dia em vez de os deixarem aqui no infantário estão lá às 9 horas na escola. Depois nós estamos à espera deles e vamos busca-los à hora do almoço. Portanto, nós praticamente nem observamos aquilo que se passa, o que realmente tenho pena, porque por um lado é bom porque eles sentem-se à vontade mas alguns também se sentem um bocadinho perdidos, porque eles não ficam todos na mesma sala e também não têm o nosso acompanhamento. Nós para ficarmos lá também não podemos deixar os outros aqui, mas tem corrido bem e eles têm gostado muito.</p>	
<p>5. Quando organiza atividades de articulação como envolve as crianças nessas atividades? E os pais, considera importante que eles participem? Como e em que momentos?</p>	<p>O envolver lá está, como eu disse anteriormente, é só realmente entusiasma-las, principalmente, nesta altura eles estão muito ansiosos por ir para a escola, para o 1.º ciclo, porque já se sentem crescidos, porque já têm seis anos. As atividades que são organizadas é exatamente no caderno, é o que eles fazem no caderno, embora às vezes há uns que têm alguma atividade preparada pelos professores do 1.º ciclo e eles muitas vezes nem fazem o que nós enviamos, acabam por acompanhar aquelas atividades, principalmente se for numa sala de 1.º ano, há muitos trabalhos que eles já conseguem acompanhar. Portanto essas atividades não são assim grandes, não há grandes preocupações, porque nós também é como te disse, nós não estamos presentes. Nós entregamo-los e vamos buscá-los um bocadinho antes do almoço. E pronto, não há assim uma grande preparação, uma grande organização porque eles ficam lá sozinhos e vão ao encontro das atividades e dos trabalhos que os meninos estão a fazer, até porque nesses dias as professoras sabem que eles estão lá e possivelmente preparam outro tipo de atividades que vão ao encontro das “visitas”, porque sabem que vão ter aqueles meninos que sabem que não conseguem acompanhar em certos trabalhos e com certeza vão ao encontro disso, penso eu. Nunca assisti, mas vejo pelos trabalhos</p>	

	<p>que eles trazem. Considero importante que os pais participem, principalmente os que nunca chegam a horas, nesses dias eles têm a preocupação de estarem lá às 9 horas e de não chegarem atrasados. Praticamente a participação dos pais, eles são informados, concordam e acham bem, porque realmente é uma maneira de eles conhecerem o espaço, apesar de nós irmos lá ao longo do ano principalmente na ida à biblioteca e às vezes fazemos uma ou outra atividades em conjunto, mas muito poucas. Portanto, eles o espaço conhecem, mas de fato viverem um dia, uma manhã, na sala de aulas é muito bom porque eles percebem que há muita diferença. Porque uma coisa é estar na sala de Jardim de Infância e eles terem um espaço e brincarem, têm os cantinhos e na escola é diferente, porque eles na escola sabem que praticamente só se levantam para ir ao recreio da manhã, o que muitas vezes não devia ser bem assim, principalmente no 1.º ano podiam ter outro tipo de atividade mas não, é assim.</p>	
<p>6. Na preparação da transição das crianças, e a fim de promover a articulação, considera importante que a professora do 1.º ciclo tenha acesso à avaliação da criança feita no Jardim de Infância? Porquê?</p>	<p>É claro que considero e que é muito importante, porque se realmente a professora receber aquela criança e não souber nada sobre ela torna-se muito mais difícil saber ao nível em que ela está, ou se tem dificuldades se não tem. Até porque aqui no nosso agrupamento nós fazemos avaliações, nós no fim do ano preparamos o dossiê e o dossiê leva todos os documentos e todas as avaliações feitas da criança. E depois, no início do ano, ainda temos uma reunião com a professora que já está destinada aquele grupo e nós falamos, individualmente, com a professora e apresentamos algum caso ou outro mais específico sobre a criança e ela fica com a documentação toda para saber realmente ... pronto, é a avaliação da criança feita no fundo dos anos que ela esteve aqui neste jardim, que geralmente são três. Poderá haver um ou outro que venha de outro jardim, mas de uma maneira geral eles têm estado aqui três anos e nós temos muito bom conhecimento deles e passamos toda a informação para a professora do 1.º ciclo. Nessa altura já têm as turmas e já sabem com quem é que ficam. Portanto, às vezes, até falamos com mais que uma professora, porque às vezes eles estão divididos por mais que uma turma. A única coisa que eu acho que é pena, que não sei se este ano vai acontecer, é que as turmas não são feitas por nós, e muitas vezes quando as crianças são divididas por várias turmas às vezes a divisão não foi feita da melhor maneira. Uma vez porque, é verdade que o juntas crianças muito amigas é bom, mas às vezes à casos em que é importante que eles fiquem com um amigo, outras vezes, na questão do comportamento, há crianças com os comportamentos muito difíceis, se as crianças têm de ser divididas por mais que uma turma às vezes é bom não ficarem</p>	

	<p>todos os que têm o comportamento mais difícil na mesma turma e os outros ficam noutra. Portanto, se houvesse uma conversa com as educadoras, se houvesse uma reunião antes de fazer as turmas se calhar às vezes isso conseguia-se resolver. Isso até à data têm-se falado mas ainda nunca aconteceu. É a única coisa, entre nós, que nunca aconteceu.</p>	
Aspetos organizacionais		
<p>1. Considera que no seu Agrupamento existe articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB? Em que momentos e com que objetivos?</p>	<p>Sim, existe. Eu acho que é pena não existir mais, mas existe. Nós, mais ou menos, encontramos-nos só mesmo nas reuniões que estão marcadas, ficam logo marcadas ao longo do ano, fazemos reuniões de avaliação todos os períodos. Se é preciso qualquer coisa também entramos em contato uns com os outros. Mas, considero também, talvez exatamente por não vivermos no mesmo espaço que às vezes também se torna difícil essa articulação, mas dentro dos possíveis vamos fazendo.</p>	
<p>2. Na sua opinião no Agrupamento de escolas, a articulação deve ser promovida por quem?</p>	<p>Deve partir de todos em conjunto porque, realmente, se as pessoas não tiverem interesse em realmente articular, a fazer essa articulação acaba por não ter interesse. Porque realmente é importante para os professores porque ficam a conhecer os alunos, pelo menos em relação às dificuldades, que eles podem ter ou não, ao comportamento e já sabem com aquilo que vão contar. E nós também estamos aqui com eles também queremos o melhor para eles.</p>	
<p>3. Considerando os objetivos da Educação Pré-Escolar e os do 1.ºCEB, acha que é fácil, ou não, organizar e desenvolver situações de articulação?</p>	<p>Até à data tem sido fácil, porque o espaço não é o mesmo mas também não é assim tao longe.</p>	
<p>4. Em seu entender existem constrangimentos que dificultam a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.ºCEB? Quais e Porquê?</p>	<p>Não, pelo menos até ao momento não existiu assim nada. O que eu acho é que realmente essa articulação acaba por ser se calhar pouca, porque nós este ano fizemos, fomos uma vez no segundo período e fomos outra agora no terceiro e realmente acaba por ser muito pouco, não sei se eles ficam muito bem com a ideia do que é a escola. Porque isso também são coisas tão combinadas, os próprios professores naquele dia também fazem um tipo de atividades diferentes e eles acabam por achar que se calhar ... Tenho pena de não assistir, de não ver bem como é que é, mas acho que eles se calhar não ficam bem a perceber o que é ir para a escola do 1.º ciclo, porque aquilo naquele dia é uma festa, como é só uma vez ou outra. Mas pronto, já dá para terem uma ideia, pelo menos eles dizem “Vina depois lá não podemos brincar, só no recreio, temos de estar todo o dia sentados.” O que eu acho também muito mau eles terem essa</p>	

	ideia, mas pronto, no fundo é o que acontece.	
5. Acha que neste agrupamento se faz uma boa articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.ºCEB? Se sim, diga-me porquê?/Se não, diga-me porquê? Em seu entender o que se podia fazer diferente?	<p>Eu acho que sim, pelo menos é o princípio não quer dizer que não se possa vir a melhorar, mas às vezes também não temos condições para isso. Mas acho que aquilo que estamos a fazer já é muito bom. A diferença era exatamente terem mais contato com o 1.º ciclo, mas lá está se nós tivéssemos no mesmo espaço se calhar teríamos uma articulação diferente, mesmo noutro tipo de atividades, ao ir, principalmente, com as crianças ao 1.º ciclo mais vezes à sala, participarem em mais atividades, até nas planificações se calhar poderíamos ir ao encontro de outro tipo de projeto, outro tipo de coisas. Mas, realmente também da maneira como nós funcionamos isso também não se torna muito fácil, porque quando o edifício tem o 1.º ciclo e pré-escolar, como acontece noutros agrupamentos onde é possível fazer isso é diferente, há outra vivências, há outros encontros. Nós como estamos um bocadinho longe é diferente. Porque se calhar haveria outro tipo de atividades, por exemplo, no natal ou quando vem um projeto de leitura até para incentivar as nossas crianças a gostarem de ler e perceberem como é bom aprender a ler. Se calhar se tivéssemos todos ali perto uns dos outros, no mesmo espaço, se calhar assistíamos a esse tipo de atividades, de vez em quando íamos lá ouvir ler uma história na biblioteca, se calhar fazíamos um trabalho também mais em conjunto. Isto é o que eu acho, não sei se ao estar lá se isso vai acontecer, mas eu como já trabalhei nesse sentido noutro agrupamento, em que o pré-escolar estava no mesmo espaço que o 1.º ciclo nós tínhamos uma ligação diferente. Agora se realmente se chegarmos, um dia, a estar todos em conjunto, num mesmo espaço eu estou convencida que as coisas serão diferentes e que será muito melhor até para as crianças.</p>	

ANEXO 4 – Protocolo da entrevista realizada à Educadora 3

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados.

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1. Que habilitações académicas possui?	Fiz o curso normal de Educadora de Infância e depois fiz na ESE administração escolar que é o DESE.	
2. Quantos anos de serviço tem?	Tenho no dia um de Outubro de 2012 trinta.	
3. Há quanto tempo exerce funções neste Agrupamento de Escolas com Jardins de Infância?	Portanto, neste é o terceiro ano.	
4. Pertence ao quadro do Agrupamento?	Sim.	
5. Para além das funções de educadora de infância, atualmente desempenha algum cargo no Jardim de Infância? Se sim, qual?	Não. É assim o nosso Jardim de Infância é suposto estar com a escola do 1.º ciclo. Os jardins de infância que estão juntos com as escolas do 1.º ciclo têm a figura do coordenador. Este como está fora do edifício, portanto está nutro sítio, temos uma figura de coordenador, que não é exatamente as mesmas funções. No caso do 1.º ciclo há um professor, que inclusive está sem componente letiva, mas nós temos de ter alguém que, entre nós as três, nos ajude a organizar, a fazer telefonemas, a fazer os contatos com as entidades , a fazer os contatos com a escola do 1.º ciclo, com o agrupamento, etc. Portanto, rotativamente, cada ano fica uma de nós a fazer esse tipo de função. No primeiro ano que estive aqui fui eu, depois o ano passado foi a educadora Vina, este ano a educadora Fátima, para o próximo ano não sabemos como irá ser, a lógica será continuar a rotatividades. No entanto, esta função não é um cargo, é uma função que coincide com um cargo noutros sítios, mas para nós não é propriamente um cargo.	
Aspetos Pedagógicos		
1. Quando organiza e planifica as atividades do ano letivo, considera o momento de transição das crianças do Jardim de Infância para a Escola? Que importância atribui ao momento da transição?	Sim. O momento de transição é verdade que ele é um momento, em si próprio, mas para as crianças ele é preparado ao longo de um tempo e para aqueles que vão para o 1.º ciclo, no ano seguinte, normalmente, depende do grupo, mas normalmente a partir do início do ano anterior, Janeiro/Fevereiro, por um lado eles próprios começam a desabrochar e a ter outro tipo de desenvolvimento, de necessidades, de gostos. Por outro lado, eles começam também a perceber que a seguir vai acontecer outra etapa. Por outro lado ainda, nós sentimos a necessidade de os preparar para essa etapa, ou seja, sistematizar mais alguns conhecimentos, sistematizar sobretudo na área da matemática, da língua e da escrita.	

	<p>Portanto, há um conjunto de atividades mais orientadas nesse sentido. É verdade que eles começam a despertar para as letras, começam a reconhecer o nome deles escritos em vários sítios, começam a saber ler palavras em avulso e há que incrementar esse tipo de coisas. Portanto, isto considero que seja de alguma forma preparação para, é óbvio que socialmente as conversas começam a acontecer, portanto “Para o ano vais para o 1.º ciclo. No 1.º ciclo tens de estar sentado, no 1.º ciclo tens de fazer isto, no 1.º ciclo tens (...)”. Há as expetativas da família e quando há muitas expetativas temos de controlar um bocado quando, por outro lado, não há expetativas temos de começar a ajudar a família. Normalmente, na avaliação do natal eu já falo sobre isso com os pais, sobretudo há miúdos que têm dificuldade em que o tempo de atenção à tarefa é muito pouco, nessas circunstâncias, começamos com os pais a encontrar estratégias para os ajudarem também em casa. Até nas responsabilidades, a atar os sapatos, a vestir-se, a despir-se, coisas que às vezes os pais não estão despertos para isso, que são competências para depois quando eles são deixados no 1.º ciclo, à porta da escola, têm de tomar conta da mochila, têm de tomar conta das coisas deles, saber estar sentados, a olhar para o quadro e ouvir, fazer uma série de coisas que no pré-escolar é diferente mas que temos de pensar que capacidades é que eles têm de ter desenvolvidas para quando chegarem lá serem competentes nessa função.</p>	
<p>2. Como prepara a transição das crianças para a escola?</p>	<p>Aqui neste agrupamento não, pelo menos no primeiro ano em que eu trabalhei aqui, não notei que houvesse algum tipo de organização. Entretanto, nós propusemos aos professores do 1.º ciclo, aqui da Praceta, uma fórmula que fosse relativamente fácil, tanto para eles como para nós, mas que para as crianças lhe desse uma noção do que é que era o ambiente e do que era um dia no 1.º ciclo. E aí propusemos, a minha lógica no início seria três dias, mas acabaram por ser só um o ano passado e este ano dois, ou seja, as crianças iriam passar uma manhã ao 1.º ciclo, uma ou duas, numa sala que não necessitava ser do 1.º ano, portanto de qualquer ano, e passariam lá a manhã com qualquer coisa que lhe arranjassemos daqui, um trabalhinho, um desenho, o que fosse. E eles estariam naquele espaço, seriam recebidos pelos outros, sentados, acompanhando o que se passava ali, participando no intervalo, dando conta do que se passa na escola do 1.º ciclo. Isto não foi muito fácil de “vender” esta ideia aos colegas do outro lado. Depois de alguma insistência acabaram por comprá-la, mas no mínimo dominador comum, “está bem, está bem (...) então nós fazemos”, era chato dizer que não. Entretanto, também surgiu uma norma para que se façam reuniões de articulação, etc. Também não são nada daquilo que deveriam ser mas isso é outro departamento. Mas entretanto, em relação a esta experiência, para nós</p>	

	<p>envolve os pais. O ano passado fizemos, este ano não, uma reunião de pais para explicar como é que era. E para os pais e para as crianças aquele momento, aquele dia, foi quase muito parecido ao verdadeiro primeiro dia de ir para a escola. Crianças que acordaram cedíssimo, ansiosas e os pais também. Preparar a mochila com os lápis, borracha, aquelas coisas, o lanchinho, eles o que me verbalizavam era esse tipo (...) que no fundo para mim acabou por me dar razão, ou seja, a entrada para o 1.º ciclo não pode ser este sufoco, tem de ser uma coisa natural, hoje estamos neste sítio, nesta escola e amanhã estamos noutra e há uma continuidade do que se passa aqui. Por outro lado, que esse também é outro departamento, acabou por me dar razão a necessidade de promover este tipo de acontecimentos para que não se tornasse uma barreira de uma lado em relação a outra experiência, a outro edifício, a outro grau de ensino. Para as crianças tem sido bom, elas começaram a aperceber-se como é que é. Houve crianças que nesta preparação com a família queriam levar brinquedos, porque às vezes trazem brinquedos para aqui, e os pais diziam “Não podes levar brinquedos./ Mas não posso levar brinquedos porquê?/ Porque na outra escola não há brinquedos./ Mas há uma escola sem brinquedos?” (...) Portanto, todos estes choques e esta necessidade para os adultos é normal não haver brinquedos mas para as crianças não é! E de facto não há brinquedos, podem haver livros mais ou menos bonitos, pode haver não sei o que, mas (...) eles levam brinquedos no bolso mas a função de poder utilizá-lo, como se utiliza aqui, é diferente e por isso constitui muito escândalo para as crianças. Portanto, esta experiência entrou o ano passado e este ano também, este ano já conseguimos fazer duas manhãs, mas da parte do outro lado nós não sentimos verdadeiramente que seja importante no sentido de os professores me dizerem e aliás eu tentei fazer isso, no início do ano, quando fomos ao 1.º ciclo com os dossiês e entrega-los aos professores, porque aqui, já sabíamos quem ficava em qual turma, tínhamos o processo deles e fazíamos a sua passagem para as professoras, e quando estávamos a explicar como é que eram as crianças, eu tentei saber o que é que as professoras sentiram da experiência das crianças lá terem ido. Não, não sentiram nada, portanto nem pensaram nisso no sentido de percebemos, então vamos continuar? Então acham que é importante ou foi importante eles saberem como é que é a escola, já saberem como é que funciona, o recreio como é, as situações de poder dos mais velhos, do professor, do ter de estar sentado na cadeira, etc.? Pronto, não tinham assim muita opinião sobre o assunto. Eu sinto, neste momento, que vou continuar a propor isto, vou continuar porque sinto que é importante para as crianças, mas não sinto que é suficientemente valorizado, como poderia ser, do outro lado.</p>	
--	---	--

<p>3. Uma das estratégias para tornar a transição mais positiva pode ser a articulação curricular. Concorda?</p>	<p>Eu concordo o mais possível, mas se essa mínima articulação, no nosso caso aqui, não é assim tão querida como poderia ser, a articulação curricular é muito mais complicada, essa sim é a verdadeira articulação. Porque se nós, por exemplo, depois disto eu esperava que houvesse mais feedback do outro lado, ou seja, convidarem-nos para irmos lá participar num acontecimento. Aconteceu mas não foi propriamente numa articulação verdadeira, sei lá. Os meninos do 4.º ano fazerem uma peça de teatro e então convidarem-nos para nós irmos assistir, fantástico, ótimo, mas isto não surge no contexto de uma organização em que nós valorizemos isto e em que nós objetivemos que isto é importante e que haja uma orquestração para que isto aconteça, não! Fizemos uma peça, vocês vêm ver, tudo bem! Percebes a diferença? Portanto, não houve nenhum tipo de organização. Quando nós no princípio do ano lhes explicamos como é que são os meninos, o que é que os meninos já sabem, que aquisições é que eles já fizeram, também não sentimos que seja valorizado. Eu não sei, isto se calhar é uma coisa à parte, se os professores do 1.º ciclo tiverem o trabalho de ler, por exemplo, as metas da Educação Pré-Escolar que saíram eu pelo menos tento saber, porque acho que é fundamental perceber, como é que, por exemplo, concretamente a matemática, como é que eles vão a seguir trabalhar, que questões é que lhe vão ter para eu os encaminhar, no fundo, para lá. Em relação à leitura e escrita tendo mas obviamente que eles depois vão ter um processo de ensino e aprendizagem, se calhar de acordo com o professor, o método de ensino que o professor tiver, e eles se calhar vão preparados para qualquer coisa, ou seja, vão com muita vontade de aprender. Mas sentir que nós nos sentamos à mesa com o professor do 1.º ano e eles têm conhecimento do que é que eles já sabem, do que é que se passou no pré-escolar para lhe dar continuidade e organizarmos. Olha há um grupo de meninos que não sabe isto, há um grupo de meninos que não sabe muito, como é que podemos avançar? Pensar em atividades em conjunto em que o 1.º ciclo vem ao pré-escolar também mostrar atividades que já sabe fazer, ter o pré-escolar como público para acontecimentos deles. Pensando em termos de articulação não acontece, eu penso que era de facto muito, muito importante. E depois há outros constrangimentos que seja, nós estamos aqui e não sabemos quem são os professores que vão ficar com o 1.º ano, por exemplo, havia todo um trabalho que poderia ser desenvolvido muito mais organizado se nós tivéssemos um relação, concretamente, com os professores de 1.º ano, que não seja aquela coisa de uma mini reunião, de um bocadinho de uma manhã em que se diz “Toma lá o dossiê, ele é fantástico nisto, aquele e o outro têm problemas de comportamento tens de ter cuidado não sei o que, o outro (...)”. Quer dizer, por mais que tente passar informação,</p>	
---	--	--

	<p>e a informação que se passa verbalmente está escrita, acontece muitas vezes de dar conta depois a meio do ano seguinte que afinal nem sequer foi lida, porque fazem uma pergunta “Então olha lá o não sei quantos (...)”, mas isso está lá escrito na ficha de transição. Às vezes dados sobre a família, dados que desconhecem completamente, e isso estava lá escrito. Portanto, não se ouve o que se diz na altura, que é óbvio que vamos falar de dez ou quinze meninos e para quem chega é difícil de apreender toda essa informação, mas depois a informação também está escrita e ficamos com a noção que não foi lida, aquele dossiê se calhar nem foi aberto. Isto faz tábuas rasas dos meninos, querem estar todos muito nivelados, muito (...) e aqueles que saem das normas é uma grande chatice. Pronto, se calhar estou a ser um bocado crítica em relação ao 1.º ciclo, mas acho que nesta questão da transição a sensação que eu tenho é que do outro lado não se interessam sobre o que se passa deste lado. Aqui, é possível que noutros sítios isso aconteça, de facto aqui não sinto que haja uma verdadeira articulação, suportam as nossas propostas porque é chato também dizer que não. Fizemos outras propostas, por exemplo, de Carnaval, de fazer coisas mais em conjunto e tivemos um não redondo, por exemplo.</p>	
<p>4. Quando organizou o projeto curricular de grupo considerou a articulação com o 1.º ciclo? Se sim, pode dar-me alguns exemplos de estratégias, atividades ou momentos programadas no projeto curricular?</p>	<p>Sim, sim. Os momentos programados acabam por ser estes de que já falei, quer-se que esse momento aconteça, essa manhã, numa rotina que eles aqui têm. Portanto, eles aqui já têm um caderno que utilizam, onde fazem trabalhos e é esse mesmo caderno que eles levam. São trabalhos do género dos que fazem aqui que vão passados nesse caderno para cada menino, conforme as necessidades dele. Depois momentos programados nós, de vez em quando, vamos à biblioteca e aproveitamos sempre para ver colegas que lá estão do ano passado, para ver o edifício, para reforçar. Mais, muito mais do que isto não! É assim nós, como referi anteriormente, não conseguimos ir além destes momentos portanto, é difícil também programar coisas mais elaboradas para fazer a articulação. É verdade que sei lá, posso pensar em voz alta e dizer-te assim, era importante se calhar eu organizar com eles aqui uma coisa e tentar que eles nos recebessem, por exemplo, para uma peça de teatro, para um momento de poesia que eu preparasse com eles, mas eu sinto que é difícil sentir do outro lado verdadeiramente interesse percebes? Se eu sentisse que havia do outro lado algum colega que valorizava suficientemente isso claro que eu ia encontrar essa estratégia e levá-los. Mas isso acaba por ser uma pescadinha de rabo na boca. Acabo por investir o mais que posso no contexto do Jardim de Infância, no processo de desenvolvimento deles e canalizamos para aqueles momentos e pouco mais. Não te posso dizer que organizo muito a articulação, procedo por pensar nela realmente, mas depois por sentir que não (...) Cada</p>	

	<p>reunião que temos com o 1.º ciclo é um balde de água fria, cada ideia que temos do outro lado sentimos (...) Vamos fazer uma coisa em conjunto, “Ah, não porque é difícil, porque nós não podemos fazer os fatos, vestem o que trazem de casa (...)”, “Mas podíamos pensar numa ideia em conjunto, nós estamos a trabalhar as histórias é fácil podíamos fazer.”, “Ah, já vestimos muitas vezes sacos de plástico não quero saber. Nós não temos tempo (...)”. Portanto, isto é desmotivante, perante isto pensar, deixa cá ver, vou organizar uma coisa muito interessante com os meus meninos para depois ir lá (...) quer dizer se não acham piada a coisa nenhuma, percebes? Portanto, fazemos as reuniões de articulação no 1.º período, no 2.º período e no final do ano. No 1.º período tentamos dizer, olha continuamos a fazer isto de os meninos virem cá um dia. “Ah, pronto está bem. Sim, sim!”, “Então e depois quando pode ser? Se calhar logo a seguir à páscoa para dar tempo.”, “Depois nessa altura temos provas globais, não sei o que, não sei o que (...) agente depois arranja um dia!”. Portanto, e é sempre nisto. Depois o segundo dia, deste ano, foi quase agora no final perto das férias, mesmo nos últimos dias letivos as crianças já estão completamente noutra, quer dizer receberam lá os pequeninos mas eles querem é férias, brincar, já não é o timing, mas foi quando nos empurraram para (...) Portanto, quer dizer! Eu digo, penso que, há por aí experiências de pessoas que estão no mesmo edifício que podem, e se tivesse mais perto acho que sim, que daria outro tipo de estratégias, mas também precisamos de sentir que do outro lado há o mínimo de valorização e a valorização do pré-escolar eu, pelo menos, não a sinto aqui neste agrupamento.</p>	
<p>5. Quando organiza atividades de articulação como envolve as crianças nessas atividades? E os pais, considera importante que eles participem? Como e em que momentos?</p>	<p>Pois fica difícil agora responder a esta pergunta depois do que está dito para trás, é complicado de facto. A única atividade de articulação, que eu posso dizer que é articulação, mesmo assim, é a ida as crianças à escola. É claro que os envolve muito, criando expectativas, quando chego lá tento que eles, digamos, sejam apadrinhados, entro na turma e digo como se chama o menino, quantos anos tem, se algum já o conhece, portanto isto em relação, aqui no sentido de criar expectativas positivas em relação aquele dia. Também não demasiadas, para não dar aquela coisa de não dormirem durante a noite, porque no outro dia vão ter aquela experiência. Isso apercebi-me no primeiro ano que isso acontecia, vão ter aquela experiência. É uma experiência mas não pode ser (...) ajudá-los a perceber que têm de estar sentados, não podem fazer chichi a toda a hora como vão aqui, que há uma hora de intervalo e nesse momento é que têm de fazer esse tipo de coisas e o lanchinho, que não podem ser molengões a comer. Explicar-lhes que os outros meninos já estão a aprender a ler, já sabem ler, os mais crescidos claro, os outros estão ainda a aprender. Mas, como é de</p>	

	<p>facto um episódio não te posso dizer que preparo uma grande coisa. Senti sempre da parte dos pais muito interesse. Todos acham esta experiência muito boa, todos querem falar comigo depois e eu também tento falar com eles no sentido de perceber o que é que as crianças depois disseram, verbalizaram do dia ou dos dias que não me verbalizaram a mim. E às vezes (risos) acontece terem coisas giras para dizer aos pais que às vezes não são propriamente edificantes, que os pais ficam um pouco assustados em relação à experiência seguinte. Todos gostam muito do intervalo é o fantástico da escola do 1.º ciclo, mas de facto os pais valorizam esta experiência e acham que para eles, no geral, ficam mais conscientes. Porque há aquele papão a escola do 1.º ciclo, toda a gente a avó, o tio “Depois vais para a escola do 1.º ciclo e depois na escola é que é! Depois na escola isto, depois na escola aquilo (...)”. E no fundo há que desmitificar esta ideia junto das crianças e não há nada como eles terem estado lá um tempo para perceberem como é que é portanto, que não é papão nenhum mas que há responsabilidades, que é uma coisa normal e é isso que constitui o objetivo e que os pais valorizam. Os momentos é após a ida deles e a reunião específica para isso, até porque os pais, só uma ou dois é que tinham vindo de fora, que tinham entrado para este grupo este ano. Portanto, os pais já se tinham apercebido do que é que se passava, também são só oito, e na altura da avaliação, penso que foi logo no natal, eu fui explicando o que é que ia acontecer, como é que era, portanto o que é que eu achava importante. Quando chegou a altura foi só enviar um email tal dia levam a mochila e pronto.</p>	
<p>6. Na preparação da transição das crianças, e a fim de promover a articulação, considera importante que a professora do 1.º ciclo tenha acesso à avaliação da criança feita no Jardim de Infância? Porquê?</p>	<p>Olha de facto elas têm acesso a essa avaliação, ou seja, vai no processo a última avaliação, a avaliação do 3.º período e na conversa que temos com elas de facto verbalizamos dados avaliativos dos meninos. É assim, eu considero as duas coisas, tanto considero que seja bom como é mau. O grau de maturidade das crianças vai evoluindo e às vezes estas férias do último ano fazem milagres e aquela criança que saiu do pré-escolar e que entrou no 1.º ciclo às vezes tem substanciais diferenças e eu tenho sempre muitos receios que os professores fiquem com ideias pré concebidas daquela criança e depois ela tenha mudado. Portanto, aquilo que eu ponho na ficha de transição é quase escrito com pinças, percebes? Pode ser, nunca afirmo que é isto, não quero que as pessoas, as que leem aquilo, fiquem logo com um conceito prévio daquela criança, porque em circunstâncias diferentes, em momentos diferentes as crianças são diferentes. Nós somos conforme as nossas circunstâncias e eles depois num contexto diferente, com colegas novos, num espaço físico diferente, com um adulto à frente deles que não conhecem podem ter comportamentos</p>	

	<p>diferentes, muito melhores e eu disse que ele era não sei o que. Portanto, tenho sempre muita dificuldade em dizer que a criança é isto ou aquilo por mais que eu já tenha estado três anos com ela e que saiba bastante bem as capacidades, as dificuldades, etc. Preparo sempre as professoras, olha ele teve estes comportamentos, teve este tipo de coisas mas ele é capaz de (...) Tento que as pessoas não fiquem a perceber, pelo menos não criar nelas um conceito acabado da criança. Por vezes, os professores ficam logo com um rotolozito e sair daquele rótulo, às vezes, é muito complicado. Acho que é importante os professores ficarem a conhecer, ao ponto de terem informação, as crianças, acho que essa informação tem de ser muito cuidadosa e acho que as pessoas têm que perceber que a informação é assim mas depois daqui a dois meses pode ter outro tipo de reação e ser diferente. Às vezes é melhor dizer que tem dificuldade, vagamente as características em termos de aprendizagem rápida ou lenta, se precisa mais de ajuda, é capaz de chegar lá mas é preciso ter um ambiente calmo ou é uma criança que tem um contexto familiar difícil, coisas do género. Se ele é isto ou aquilo evito, evito o mais possível.</p>	
Aspetos organizacionais		
<p>1. Considera que no seu Agrupamento existe articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB? Em que momentos e com que objetivos?</p>	<p>Considero muito pouca, não sei o que é que se passa na Corredoura em que as pessoas estão no mesmo edifício, se existe outro tipo de experiências. Atenção, esta tem funcionado aqui e na Praceta, ali não sei. Sei que nas freguesias onde o edifício de Pré-Escolar é junto com o 1.º ciclo há outro tipo de experiências e acredito que haja uma articulação mais articulada, se quisermos. Mas, nem sei exatamente em que é que consiste, sei que as pessoas se reúnem com mais frequência, sei que fazem atividades conjuntas com mais frequência, mas não te posso dizer qual é a norma de agrupamento no fundo. Aqui é basicamente a ida das crianças à escola com o intuito de ficarem a conhecer o espaço físico e aquela realidade.</p>	
<p>2. Na sua opinião no Agrupamento de escolas, a articulação deve ser promovida por quem?</p>	<p>Isso é muito complicado! No fundo já existe um mecanismo, nós já nos reunimos pelo menos três vezes, por ano, com os professores do 1.º ciclo, mas (...) Penso que os coordenadores têm uma função importante e já o tentam fazer, mas possivelmente teríamos de encontrar um mecanismo mais efetivo de fazer articulação num contexto mais curricular, portanto esta ainda não é a nível curricular. Não sei pelo menos entre os coordenadores, entre os professores do 1.º ano, provavelmente, com as educadoras que houve uma maior aproximação, que se gera-se, por exemplo, um acontecimento em que se trabalhasse conjuntamente o currículo dos dois graus de ensino, se quisermos. Momentos se calhar ao longo do ano em que se toma-se mais conhecimento dedicados a este tipo de</p>	

	<p>situação. Nós sentimos muito que os professores do 1.º ciclo desconhecem completamente as Orientações Curriculares, desconhecem as metas da Educação Pré-Escolar e possivelmente eu também não conheço a fundo o programa do 1.º ciclo, claro! Dou, de vez em quando, uma vista de olhos, agora estão em debate as novas metas do 1.º ciclo portanto, fui logo ver o que estava no português e na matemática, que são áreas que me interessam para as crianças. agora isso é diferente, de se calhar, num contexto de vez em que se junte professores de 1.º ciclo, se junte educadores de infância e tínhamos os documentos na mão e dizermos no pré-escolar passa-se isto, no 1.º ciclo passa-se aquilo (...) Antigamente, eu já participei em situações destas, várias vezes há vinte anos atrás, há quinze anos atrás isto acontecia, neste momento não esta a acontecer. Isto acontecia em contextos de formação, em contextos da ESEP, em projetos que participei desenvolvidos com professores do 1.º ciclo, sei que é possível fazer, sei que é possível fazer com muita qualidade e que o não fazer acontece sempre baseado no desconhecimento, desconhecimento dos educadores em relação ao programa do 1.º ciclo e dos professores do 1.º ciclo em relação ao pré-escolar. As coisas todos os anos têm de ser reformuladas, as gerações de professores de 1.º ciclo vão passando, as gerações dos educadores vão passando e as coisas são necessárias de ir renovando sempre. Como há outras questões paralelas, por exemplo, já ninguém tem paciência para discutir as questões da mulher porque já foram discutidas há não sei quantos anos, mas será que elas não são importantes outra vez? Isto é um bocadinho a mesma coisa. Eu faço parte da geração em que já trabalhamos isso e agora, quer dizer, era um dado adquirido, mas afinal não é um dado adquirido, temos de voltar outra vez (...) Acho que essa questão é muito pertinente, se calhar temos de criar um acontecimento, temos de criar um momento, temos de criar um órgão, uma circunstância que nos provoque outra vez sentar à mesa, o programa é este o outro é aquele, as crianças são um contínuo e isto, geralmente, o sistema esquece-se. As crianças são um contínuo, as matérias, os currículos têm que acompanhar a evolução das crianças. Agora estão aqui e depois corta-se um bocado e mete-se no outro lado, não pode ser eles são um contínuo. E esta continuidade nem sempre é olhada, olhar para as crianças como um indivíduo que está em processo. Isto fazia-nos fazer as coisas de outra maneira se tomássemos mais em consideração este aspeto.</p>	
<p>3. Considerando os objetivos da Educação Pré-Escolar e os do 1.ºCEB, acha que é fácil, ou não, organizar e desenvolver situações de</p>	<p>É difícil organizar situações de articulação. É difícil se calhar pelo sistema mas se pensarmos em coisas concretas não é difícil. Não é difícil os meninos do 1.º ciclo, que se encontram numa fase de precisar de ter público, por exemplo, para os ouvir ler, irem ler</p>	

<p>articulação?</p>	<p>uma história ao pré-escolar, é adorável por parte dos meninos do pré-escolar terem um menino mais crescido ali ao pé deles. Se calhar os meninos do 1.º ciclo precisam de fazer uma outra atividade que até é chata, como por exemplo, pintar e os meninos do pré-escolar vão-lhe pintar uma coisa para depois eles fazerem algo mais criativo, etc. Os meninos do pré-escolar podem ir ensinar uma poesia aos meninos do 1.º ciclo, os meninos do 1.º ciclo podem trabalhar a música em conjunto, ou podem aprender inglês em conjunto, ou podem aprender língua gestual em conjunto. Eu acho que o difícil é os adultos trabalharem em conjunto, isso é difícil, e os adultos despirem-se da sua importância e terem um objetivo comum, isso é difícil, trabalharem em conjunto, criar circunstâncias, porque para as crianças não é. Há n coisas que se podem encontrar no currículo de um lado e do outro que se complementam, que se ajudam, que faz sentido aos meninos do 1.º ciclo ensinar aos mais pequeninos, porque enquanto eles estão a ensinar aos mais pequeninos eles estão a aprender e para os pequeninos terem modelos dos mais crescidos é fantástico. Toda a gente sabe os exemplos de meninos que têm irmão no 1.º ciclo que querem, num instante, aprender a ler porque se ele sabe ler ele também quer saber. Tenho exemplos de meninos que têm irmãos no 1.º ciclo com idades muito próximas deles, entre um e dois anos de diferença, eles andam ali a querer saber o mesmo que o irmão e isto é a prova de que se aprende em conjunto, o difícil sempre, eu acho que é sempre a questão dos adultos e também das circunstâncias. É claro que se eu estou aqui, é verdade que o espaço é perto, mas quer dizer andar para cá e para lá a toda a hora não é possível, para além de que as pessoas não têm interesse em terem-me lá por perto.</p>	
<p>4. Em seu entender existem constrangimentos que dificultam a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.ºCEB? Quais e Porquê?</p>	<p>Existem constrangimentos mas é um pouco difícil de os nomear. Penso que o lado do 1.º ciclo possivelmente há uma dificuldade em valorizar o pré-escolar e do pré-escolar também. Valorizamos mas pronto, não há um contexto de educação global, uma noção de educação mais ampla. Mas há constrangimentos concretos, no dia a dia, há dificuldade de linguagem entre os professores do 1.º ciclo e educadores, às vezes parece que não estamos a falar a mesma linguagem. Há conceções do aluno diferentes do pré-escolar e do 1.º ciclo e são de facto constrangimentos.</p>	
<p>5. Acha que neste agrupamento se faz uma boa articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.ºCEB? Se sim, diga-me porquê?/Se não, diga-me porquê? Em seu entender o que se podia fazer diferente?</p>	<p>Não, pelas razões anteriores porque a articulação em termos curriculares não é feita e essa para mim é a verdadeira articulação. Portanto, porque isto é um bocadinho folclore, podermos eventualmente fazer uma carnaval em conjunto, seja o que for, não conseguimos sequer mas esse é folclore. Ou fazermos uma festa de final de ano em conjunto, o que quer que seja é folclore, mesmo o que fazemos é uma coisa muito soft. A verdadeira articulação,</p>	

	<p>eu acho, que é aquela feita com bases curriculares, com objetivos. Nós queremos que os meninos tenham conceitos positivos do 1.º ciclo, que eles sejam capazes de perceber o que se lá passa de uma forma mais concreta, os professores do 1.º ciclo querem conhecer o que se passa no Jardim de Infância para que quando os meninos lá chegam poderem avançar a partir do sítio onde eles estão e não fazendo tábua rasa, como geralmente fazem. Então, vamos conhecer de facto o que é que se passa no 1.º ciclo e no pré-escolar, o que é que eles já fazem para a partir daí avançarmos, concretamente, se vou receber muitos meninos desta educadora vou trabalhar um bocadinho com ela, no final do ano vou saber concretamente o que é que eles fizeram, em que moldes é que estiveram no grupo para depois dar continuidade, e eu vou dar continuidade, vou trabalhar isto, isto e isto e não vou trabalhar aquilo porque sei que eles já trabalharam. Isto considero eu que seja uma articulação curricular em função das crianças, o resto que se possa fazer é um bocadinho folclore. Claro que se pode criar acontecimentos como a valorização da poesia, da história, da música e isso entra de facto, mas sem um verdadeiro conhecimento do que é que os meninos fazem não há articulação. Podia-se fazer tudo, tudo diferente! Conhecer os programas e encontrar formas de os verdadeiramente trabalhar em conjunto.</p>	
--	--	--

ANEXO 5 – Guião da entrevista realizada à Professora

Bloco	Descrição/Questões	Observações
<p>1.º Legitimação:</p> <p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista e os meios de registo. 	<p>A seguinte entrevista tem como objetivo conhecer como é que a articulação curricular entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico é encarada pelas professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico.</p> <p>Os dados recolhidos serão tratados de forma a garantir a confidencialidade e o anonimato.</p> <p>Solicito também consentimento para o uso de gravador.</p> <p>Escolha um pseudónimo.</p>	
<p>2.º Identificação:</p> <p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a Professora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Que habilitações académicas possui? - Quantos anos de serviço tem? - Qual o nível de escolaridade onde exerce, atualmente, funções? - Há quanto tempo exerce funções neste Agrupamento de Escolas com Jardins de Infância? - Pertence ao quadro do Agrupamento? - Para além das funções de docente, atualmente desempenha algum cargo no agrupamento? Se sim, qual? 	<p>Se não pertencer, perguntar a que serviço pertence.</p>

<p>3.º Aspetos Pedagógicos</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a opinião da Professora sobre o processo de transição das crianças do pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico; - Perceber como é que a articulação curricular é considerada enquanto estratégia de articulação; 	<ul style="list-style-type: none"> - Como prepara a transição das crianças que chegam do Jardim de Infância? - Prepara esse momento em conjunto com a educadora? Como? Com que estratégias e com que atividades? Em que momentos do ano letivo? - Uma das estratégias para tornar a transição mais positiva pode ser a articulação curricular. Concorda? - Na organização do ano letivo considera algumas estratégias de articulação? Se sim, dê alguns exemplos. - Acha importante ter acesso à avaliação que a educadora faz das aprendizagens da criança durante a frequência do Jardim de Infância? Porquê? Como a costuma ter em conta? 	
<p>4.º Aspetos Organizacionais</p> <p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Perceber se neste Agrupamento de Escolas com Jardins de Infância se pratica a 	<ul style="list-style-type: none"> - Considera que no seu Agrupamento existe articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB? Em que momentos e com que objetivos? - Na sua opinião no Agrupamento de escolas, a articulação deve ser promovida por quem? - Considerando os objetivos da Educação Pré-Escolar e os do 1.º CEB, acha que é fácil, ou não, organizar e desenvolver situações de articulação? 	

<p>articulação entre o Jardim de Infância e a Escola do 1.º ciclo.</p>	<p>- Em seu entender existem constrangimentos que dificultam a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB? Quais e Porquê?</p> <p>- Acha que neste Agrupamento se faz uma boa articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB? Se sim, diga-me porquê?/Se não, diga-me porquê? Em seu entender o que se podia fazer diferente?</p>	
--	---	--

ANEXO 6 – Protocolo da entrevista realizada à Professora

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados.

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1. Que habilitações académicas possui?	Portanto, eu tenho o Complemento de 1.º Ciclo. Tirei o Magistério e depois fui tirar o Complemento.	
2. Quantos anos de serviço tem?	Vinte e sete.	
3. Qual o nível de escolaridade onde exerce, atualmente, funções?	Atualmente exerço funções, lecionando aulas ao 4.º ano de escolaridade.	
4. Há quanto tempo exerce funções neste Agrupamento de Escolas com Jardins de Infância?	Aqui neste só seis, mas tinha estado na Portagem que também já tinha agrupamento de Escolas com Jardim de Infância.	
5. Pertence ao quadro do Agrupamento?	Pertenço.	
6. Para além das funções de docente, atualmente desempenha algum cargo no Agrupamento? Se sim, qual?	Não.	
Aspetos Pedagógicos		
1. Como prepara a transição das crianças que chegam do Jardim de Infância?	(...) Ora, como é que a gente prepara (...) Pronto, eu acho que eles agora já vêm, há uma preparação já daquele lado que eu acho que até já não está muito de acordo! O programa, por exemplo, de Estudo do Meio, que eu acho que deveria ser alterado porque aquilo que eles têm ali na Pré depois é o que nos damos aqui no 1.º ano e depois eles não gostam porque há uma sobreposição de coisas que já foram trabalhadas. Eu acho que deveria de ser de outra forma. Mas claro que a primeira coisa que nós temos que fazer, temos de os conhecer muito bem ... Agora já há muito tempo que não tenho 1.º ano também porque agora tive três anos com 2º, 3º e 4º e tinha tido 2º, 3º e 4º, outra vez aqui na escola, mas aqui nunca tive com 1.º ano, no entanto, já tinha tido antes. Mas pronto, primeiro que tudo temos que conhece-los bem, ver	

	<p>como é que eles estão, temos de lhes dar atividades que eles gostem, porque eu acho que é importante quando eles aqui chegam que eles gostem do sítio onde estão, porque se eles chegam aqui e nós vamos logo começar de uma outra forma eles vão dizer “Não gosto da escola!”, não é? Eu lembro-me que houve uma vez uma turma, já há muitos anos, que tinha muitos miúdos de cinco anos, tinha uns nove, e esses meninos de cinco anos não deviam de entrar na escola, isto é a minha opinião, mesmo que eles sejam excelentes. E o que é que eu fazia? Tinha de arranjar forma de ter, sei lá, um quarto de hora de cada atividade, um joguinho, ou vir à casa de banho, ou dar uma voltinha, para que eles se mantivessem interessados, porque ao fim de um quarto de hora eles estavam a dispersar porque é estar muito tempo sentados e eles não estão habituados. E se nós os obrigamos a estar aqui como é das 9:00 – 10:30, intervalo, 11:00 – 12:30, é muito tempo. Então eu acho que eles têm de ser preparados pouco a pouco a ficar sentados no lugar, não pode ser de uma maneira muito “bruta”. Eu acho que isto de eles virem cá agora é interessante, eles gostam. Nós vemos que eles estão ali na sala contentes e gostam de estar com os colegas e acho que é muito importante esse aspeto.</p>	
<p>2. Prepara esse momento em conjunto com a educadora? Como? Com que estratégias e com que atividades? Em que momentos do ano letivo?</p>	<p>Preparamos na medida em que (...) Agora o que é que acontece? Agora trabalhamos com esta Pré e todos os períodos temos atividades em conjunto e no final temos depois uma avaliação do trabalho feito. Agora nesta direção foi assim que surgiu, porque eles não vinham, agora é que começaram a vir cá à escola e a haver a reunião no final do ano. Este ano já vieram duas vezes e depois vamos falar o que é que aconteceu, se foi bom ou se não foi (...) E mesmo no início do ano, isso eu nunca fiz, mas tem havido, eu sei que tem havido, no início do ano letivo uma conversa com o professor e com a educadora sobre como é que estava a acontecer a articulação e como é que vai acontecer. Comigo essa reunião não houve ainda como ainda não tive o 1.º ano aqui, mas sei que se faz essa reunião aqui na escola. Portanto as atividades é virem cá passar a manhã com os alunos, quando foi no Carnaval fizemos o desfile em conjunto (...) Há várias atividades que se fazem em conjunto, o ano passado lembro-me que vieram cá as tunas e também veio dali a Pré para as verem atuar, os magustos também são em conjunto. Portanto, os meninos misturam-se. E depois eles vêm nesse dia só uma manhã não é? Mas quando vêm nesse dia, na minha turma faço assim, nunca ficam dois meninos (Pré) juntos, em geral, as meninas escolhem uma menina e os meninos escolhem um menino, comigo é assim que fazem. Mas ficam um menino sempre com outro menino, sabem o nome, sabem que se querem vir à casa de banho dizem àquele menino e aquele menino vem com eles, e no intervalo eles estão incumbidos de ir jogar à bola, de ir brincar com eles, de ir fazer</p>	

	o que eles querem. De ir ajudar no lanche, ver o que é preciso, onde estão as coisas, irem à casa de banho, são os colegas que fazem esse trabalho com eles.	
3. Uma das estratégias para tornar a transição mais positiva pode ser a articulação curricular. Concorda?	Eu acho que sim, acho que é importante. Por exemplo, eu aqui há uma Escola e uma Pré que pertence aqui mas não (...) Agora já vamos tendo, mas eu lembro-me quando isto começou nem nos lembrávamos que aquela Pré pertencia, porquê? Primeiro era um infantário já muito antigo, a escola era antiga, estávamos separados, o que é que havia em comum? Agora, eu antes de estar aqui, portanto, tive dois anos na Portagem e eu acho que havia uma articulação muito boa porque tudo o que nós fazíamos era pensado em conjunto, mas isso tem de ser quando nós estamos todos no mesmo sítio, não me venham cá dizer histórias que se um está ali e o outro além que pode haver articulação. Não há! Há é “articulaçõesinhas” de um dia, agora articulação a sério havia lá. Porque eu lembro-me quando recebi o 1.º ano lá na Portagem, aquele meu 1.º ano não estava ali pela primeira vez, eles estavam na escola à mais tempo do que eu, não é? Eles estavam intercalados, portanto isso é que é importante, agora não me digam cá que em escolas em que esses professores não falam, desde que façam papéis, para mim isso não é nada! É preciso estarem em conjunto e conseguirem viver em conjunto.	
4. Na organização do ano letivo considera algumas estratégias de articulação? Se sim, dê alguns exemplos.	Portanto, como lhe digo, agora já há muito tempo que não temos feito. E não o fazia porque na altura em que tive o 1.º ano, recebi um 1.º ano e não falava com as educadoras, só falei lá na Portagem, foi o único sítio onde falei. Em que nós queremos saber como é que eles são e aí há articulação. Se este menino se porta assim na Pré então nós temos de ter cuidados com ele. Isto acontece conosco até quando eles sem serem de Pré para o 1.º Ciclo, meninos que nós chegam, e ainda hoje disse a uma mãe que nós não tratamos os meninos todos da mesma forma. É porque eu gosto mais daquele do que do outro? Não! É porque eles têm feitios completamente diferentes. Relativamente à minha turma, colegas suas disseram-me “Como é que uma turma é assim e depois quando trabalha consegue trabalhar?”, mas consegue trabalhar porque havia estratégias que fazia com que eles gostassem de estar na sala, porque senão não trabalhavam. Meninos que eu tinha naquela turma e tenho, é a mesma, é muito mau trabalhar desde que não haja articulação com maneira deles serem.	
5. Acha importante ter acesso à avaliação que a educadora faz das aprendizagens da criança durante a frequência do Jardim de Infância? Porquê? Como a costuma ter em conta?	Sim, principalmente quando há dificuldades ou alguma coisa significativa sobre o aluno. Se é um aluno que entra sem aspetos fora do comum, pronto a gente já sabe como lidar. Agora quando há esses aspetos eu acho muito importante que nós os saibamos quando aqui chegam, até porque nós temos necessidade, se temos um aluno temos de saber porque é que ele é assim e se a educadora nos disser eu acho que é importante.	

Aspetos organizacionais		
1. Considera que no seu Agrupamento existe articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB? Em que momentos e com que objetivos?	Portanto, existe nessa forma (...) Eu acho que é isso, existe o papel e o dizer que há e esses dias em que eles ca vêm. Mas, não! Articulação tem de ser em conjunto. Não existe articulação efetivamente no dia a dia. Por exemplo, eu costumo dizer que é importante que os meninos com muitas dificuldades e mesmo que estejam numa outra sala, eu acho que deviam estar sempre na mesma sala de atividades que o restante grupo. O que é que é importante? Que se conheçam todos, mas é todos os dias, agora se tiver uns meninos com dificuldades num sítio e os levar lá apenas uma tarde, os outros continuam a não conhecer aquele aspeto, não é num dia que se conhece. Eu estou-me a lembrar de um menino que chegou aqui surdo, com três anos, não andava, só gatinhava. Esse menino é adorado por todos, porquê? Porque viram-no crescer e ajudaram-no a andar. Eu acho que se aquele menino tivesse continuado num sítio que não este, secalhar continuava com as dificuldades que tinha na altura, mas eles puxaram por ele. Claro que ele não está na nossa sala, está noutra, mas está aqui sempre e ele vêm-no e correm para ele. Agora virem cá um dia, acho que eles até ficam todos quietinhos e todos a quererem mas é estar juntos, acaba por não haver articulação. Não é com um dia que se resolvem as coisas, mas sim todos os dias. Há quem não concorde!	
2. Na sua opinião no Agrupamento de escolas, a articulação deve ser promovida por quem?	Deve ser promovida por todos em conjunto, claro! E isso, esse trabalho existe que é a tal avaliação feita por todos. Já lá está na minha agenda, tal dia tens reunião com as educadoras, vamos ter para fazer esse trabalho. Isso é importante, embora eu acha que não seja o mais importante, mas tem de ser feito em conjunto, nunca só por um. Não pode ser o diretor a dizer que tem de ser, porque assim não há nada. Agora se partir de todos (...)	
3. Considerando os objetivos da Educação Pré-Escolar e os do 1.ºCEB, acha que é fácil, ou não, organizar e desenvolver situações de articulação?	Eu acho que é fácil desde que haja conhecimento. Agora se nós quisermos articular mas cada um trabalhar para seu lado não (...) É fácil quando há conhecimento e articulação mesmo a sério, porque senão não é fácil.	
4. Em seu entender existem constrangimentos que dificultam a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.ºCEB? Quais e Porquê?	Não, acho que não ... Eu acho que já houve mais, nós pensarmos que somos só nós e só nós! Mas eu acho que isso está a acabar, acho eu, não sei se ainda continuamos com alguns, mas acho que essas ideias do nós aqui no meu cantinho, eu penso no meu cantinho e dou como eu quero, já não está muito em causa.	
5. Acha que neste agrupamento se faz uma boa articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.ºCEB? Se sim, diga-me porquê?/Se não, diga-	É aquilo que eu já referi. Tenta-se, mas articulação só um dia ... Faz-se aquilo que é possível. Neste momento, no meu entender, não se podia fazer nada diferente, diferente era estarmos já com a escola como está a Corredoura em que os meninos estão ali em conjunto e aí há	

<p>me porquê? Em seu entender o que se podia fazer diferente?</p>	<p>articulação todos os dias e conversa porque, eu acho que é importante isso. Pré, 1.º ciclo e 2.º ciclo, mesmo quando há uma escola como a que eu estive na Portagem, em que a educadora estava conosco no intervalo, acabava por todos nos conhecermos a todos, mas é quando estamos em conjunto na mesma escola. Aqui é impossível, porque a escola não tem condições, não se pode fazer mais do que se faz. Eu acho que o que se faz é só o que se pode fazer, porque não podemos dizer que estamos a proceder mal, não estamos! Estamos a fazer o que pode ser possível.</p>	
--	--	--

ANEXO 7 – Guião das entrevistas realizadas às crianças

Bloco	Descrição/Questões	Observações
1.º Legitimação	<p>A seguinte entrevista tem como objetivo conhecer as perspetivas das crianças sobre o que será a sua entrada no 1.º Ciclo do Ensino Básico.</p> <p>Os dados recolhidos serão tratados de forma a garantir a confidencialidade e o anonimato.</p> <p>O meio de comunicação será de tipo oral, pedindo consentimento para o uso de gravador aos encarregados de educação das crianças.</p>	
2.º Identificação	<p>- Como te chamas?</p> <p>- Que idade tens?</p> <p>- Tens irmãos na escola?</p>	
3.º “Conceções sobre a entrada no 1.º ciclo.”	<p>- Gostas de andar no Jardim de Infância?</p> <p>- O que é que gostas mais de fazer no Jardim de Infância?</p> <p>- O que é que gostas mais que a Fátima faça com vocês?</p> <p>- Estás ansioso(a) para ires para a escola? Porquê?</p> <p>- O que é que pensas que vais aprender na escola?</p> <p>- O que é que pensas que o(a) professor(a) te vai ensinar na escola?</p>	
4.º “Conceções sobre a ida à escola da Praceta.”	<p>- Achas importante a educadora Fátima ter organizado a vossa ida à escola da Praceta? Porquê?</p> <p>- Gostaste da manhã que lá passaste? Porquê?</p> <p>- O que é que mais gostaste de fazer ou ver nessa manhã?</p>	
5.º “Análise da documentação das crianças.”	<p>- O que é que desenhaste após a tua ida à escola da Praceta?</p>	. Registar os comentários das crianças sobre o registo.

ANEXO 8 – Protocolos das entrevistas realizadas às crianças

PROTOCOLO DA ENTREVISTA - Sofia

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados-

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1.Como te chamas?	Sofia.	
2.Que idade tens?	Cinco.	
3.Tens irmãos na escola?	Sim.	
Conceções sobre a entrada no 1.º Ciclo		
1.Gostas de andar no Jardim de Infância?	Sim, porque gosto muito de brincar.	
2.O que é que gostas mais de fazer no Jardim de Infância?	Brincar na rua.	
3.O que é que gostas mais que a Fátima faça com vocês?	Trabalhos, pinturas.	
4.Estás ansioso(a) para ires para a escola? Porquê?	Sim. Porque acho que os amigos vão ser muito bons.	(A Sofia demora a dar a resposta.)
5.O que é que pensas que vais aprender na escola?	Trabalhos muito difíceis. Porque os meninos lá da Escola da Praceta têm de trabalhar muito bem nos trabalhos difíceis.	
6.O que é que pensas que o professor(a) te vai ensinar na escola?	As contas e teatros.	
Conceções sobre a ida à Escola da Praceta		
1.Achas importante a educadora Fátima ter organizado a vossa ida à Escola da Praceta? Porquê?	Sim para já conhecermos a escola.	
2.Gostas-te da manhã que lá passaste? Porquê?	Sim, gostei muito. Porque uma menina que se chamava Beatriz e nós chamávamos-lhe Bia era muito querida para mim e para a Carminho. Ela estava a mexer no computador e ela deixou-nos ver.	
3.O que é que mais gostaste de fazer ou ver nessa manhã?	Trabalhos, fiz formas geométricas.	
Análise da documentação das crianças.		
1.O que é que desenhaste após a tua ida à Escola da Praceta?	Desenhei a Bia, a Rita, a Maria, Eu e a Carminho. São as minhas amigas. A Carminho da minha sala e as outras da Praceta. Brincámos todas no computador, elas estavam a passar uma história. Eu gostei muito de brincar com elas.	(A Sofia à medida que descrevia o desenho apontava para os respetivos elementos.)

PROTOCOLO DA ENTREVISTA – Carminho

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados.

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1.Como te chamas?	Carminho.	
2.Que idade tens?	Cinco.	
3.Tens irmãos na escola?	Não.	
Conceções sobre a entrada no 1.º Ciclo		
1.Gostas de andar no Jardim de Infância?	Sim.	(A Carminho demora a responder às questões.)
2.O que é que gostas mais de fazer no Jardim de Infância?	Brincar às Winx.	
3.O que é que gostas mais que a Fátima faça com vocês?	Pintura.	
4.Estás ansioso(a) para ires para a escola? Porquê?	Sim. Não sei.	
5.O que é que pensas que vais aprender na escola?	Escrever, ler (...)	
6.O que é que pensas que o professor(a) te vai ensinar na escola?	Não sei.	
Conceções sobre a ida à Escola da Praceta		
1.Achas importante a educadora Fátima ter organizado a vossa ida à Escola da Praceta? Porquê?	Sim, porque assim quando formos para lá já sabemos onde é a escola.	(A Carminho demora a responder às questões.)
2.Gostas-te da manhã que lá passaste? Porquê?	Sim, porque fiz desenhos.	
3.O que é que mais gostaste de fazer ou ver nessa manhã?	Fazer desenhos.	
Análise da documentação das crianças		
1.O que é que desenhaste após a tua ida à Escola da Praceta?	As meninas a brincarem, porque eu lá na Praceta brinquei com as meninas crescidas da minha sala que tinha um 1 e um B. Fomos ver uma coisa no computador. Desenhei as minhas amigas. Eram a Rita, a Bia, a Maria e eu. Desenhei o sol escondido porque estava assim ontem.	(A Carminho à medida que descrevia o desenho apontava para os respetivos elementos.)

PROTOCOLO DA ENTREVISTA - Manuel

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados.

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1.Como te chamas?	Manuel.	
2.Que idade tens?	Seis.	
3.Tens irmãos na escola?	Tenho.	
Conceções sobre a entrada no 1.º Ciclo		
1.Gostas de andar no Jardim de Infância?	Sim.	
2.O que é que gostas mais de fazer no Jardim de Infância?	Brincar, trabalhar.	
3.O que é que gostas mais que a Fátima faça com vocês?	Trabalhos difíceis.	
4.Estás ansioso(a) para ires para a escola? Porquê?	Sim, porque assim não vou ter de ir todos os dias para a rua e estar mais tempo na sala.	
5.O que é que pensas que vais aprender na escola?	A escrever, a ler (...)	
6.O que é que pensas que o professor(a) te vai ensinar na escola?	Não sei.	
Conceções sobre a ida à Escola da Praceta		
1.Achas importante a educadora Fátima ter organizado a vossa ida à Escola da Praceta? Porquê?	Foi, porque assim podíamos ver como é que é a escola da Praceta.	
2.Gostas-te da manhã que lá passaste? Porquê?	Sim, porque sim.	
3.O que é que mais gostaste de fazer ou ver nessa manhã?	Aprendi a escrever pato e carro.	
Análise da documentação das crianças		
1.O que é que desenhaste após a tua ida à Escola da Praceta?	Desenhei a sala onde eu fiquei. A professora a conversar com o diretor, que foi à sala. O diretor foi falar com a professora porque o meu irmão Tomás chutou a bola com muita força e rompeu o telhado e o diretor viu. Havia uma camara que filmou tudo. Não haviam meninos na sala porque tinham ido para o recreio.	(O Manuel à medida que descrevia o desenho apontava para os respetivos elementos.)

PROTOCOLO DA ENTREVISTA - Carlos

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados.

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1.Como te chamas?	Carlos.	
2.Que idade tens?	Seis.	
3.Tens irmãos na escola?	Não.	
Conceções sobre a entrada no 1.º Ciclo		
1.Gostas de andar no Jardim de Infância?	Sim.	
2.O que é que gostas mais de fazer no Jardim de Infância?	Jogar à bola.	
3.O que é que gostas mais que a Fátima faça com vocês?	Trabalhos, desenhos.	
4.Estás ansioso(a) para ires para a escola? Porquê?	Sim, porque tem lá balizas para jogar à bola.	
5.O que é que pensas que vais aprender na escola?	A escrever e a ler.	
6.O que é que pensas que o professor(a) te vai ensinar na escola?	A fazer coisas, os números.	
Conceções sobre a ida à Escola da Praceta		
1.Achas importante a educadora Fátima ter organizado a vossa ida à Escola da Praceta? Porquê?	Sim, para quando formos para a escola já sabermos como é.	
2.Gostas-te da manhã que lá passaste? Porquê?	Sim, porque vi meninos novos.	
3.O que é que mais gostaste de fazer ou ver nessa manhã?	Jogar à bola. Joguei à bola com os meninos crescidos e perdemos.	
Análise da documentação das crianças		
1.O que é que desenhaste após a tua ida à Escola da Praceta?	Desenhei a escola, as cadeiras onde os meninos estão sentados a fazer trabalhos, porque têm as folhas à frente. Desenhei o céu, o sol e a relva. E a porta e as janelas.	(O Carlos à medida que descrevia o desenho apontava para os respetivos elementos.)

PROTOCOLO DA ENTREVISTA – Alexandre C.

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados.

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1.Como te chamas?	Alexandre C.	
2.Que idade tens?	Cinco.	
3.Tens irmãos na escola?	Sim.	
Conceções sobre a entrada no 1.º Ciclo		
1.Gostas de andar no Jardim de Infância?	Sim.	
2.O que é que gostas mais de fazer no Jardim de Infância?	Brincar, jogar no dominó.	
3.O que é que gostas mais que a Fátima faça com vocês?	Dar a bolacha.	
4.Estás ansioso(a) para ires para a escola? Porquê?	Sim. Porque sim, porque quero brincar lá fora.	
5.O que é que pensas que vais aprender na escola?	Fazer os trabalhos.	
6.O que é que pensas que o professor(a) te vai ensinar na escola?	Dá-me um trabalho.	
Conceções sobre a ida à Escola da Praceta		
1.Achas importante a educadora Fátima ter organizado a vossa ida à Escola da Praceta? Porquê?	Sim, porque sim.	
2.Gostas-te da manhã que lá passaste? Porquê?	Sim, porque sim.	
3.O que é que mais gostaste de fazer ou ver nessa manhã?	Brincar lá fora a jogar à bola. Eu conheço alguns meninos, o Tiago.	
Análise da documentação das crianças		
1.O que é que desenhaste após a tua ida à Escola da Praceta?	Desenhei um campo, porque na escola da Praceta joguei à bola com o meu amigo Tiago e o António. Havia quatro balizas e o campo tinha areia. O meu amigo Tiago era o capitão que marcou três golos. O António é o número 21. Ganhei o jogo 3-1.	(O Alexandre apontou para o “Tiago e o António”, no desenho.)

PROTOCOLO DA ENTREVISTA – Alexandre M.

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados.

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1.Como te chamas?	Alexandre M.	
2.Que idade tens?	Cinco.	
3.Tens irmãos na escola?	Não.	
Conceções sobre a entrada no 1.º Ciclo		
1.Gostas de andar no Jardim de Infância?	Gosto.	
2.O que é que gostas mais de fazer no Jardim de Infância?	Jogar à bola, treinar, jogar basquetebol, escavar fósseis.	
3.O que é que gostas mais que a Fátima faça com vocês?	Trabalhos importantes, fazer as cadeiras, fazer pinturas e também poder desenhar com a Fátima.	
4.Estás ansioso(a) para ires para a escola? Porquê?	Sim, porque nas férias grande vou fazer anos e a seguir vou para a escola. Porque há muito trabalho para fazer e eu quero muito aprender a escrever.	
5.O que é que pensas que vais aprender na escola?	A escrever, fazer matemática e das chutos fortes na bola.	
6.O que é que pensas que o professor(a) te vai ensinar na escola?	Vão-me ensinar coisas boas, tipo fazer trabalhos de casa.	
Conceções sobre a ida à Escola da Praceta		
1.Achas importante a educadora Fátima ter organizado a vossa ida à Escola da Praceta? Porquê?	Sim, que é para aprendermos. Está quase no verão e nas férias grandes, por isso daqui a nada faço anos, por isso daqui a nada não podemos aprender. Foi importante irmos à escola para aprendermos.	
2.Gostas-te da manhã que lá passaste? Porquê?	Sim, porque comecei a fazer uma coisa que ainda não acabei no caderno. É o Santo António e o outro também já acabei. Já acabei o manjerico.	
3.O que é que mais gostaste de fazer ou ver nessa manhã?	Gostei mais de fazer o manjerico. Eu pinteí o manjerico logo de manhã, mesmo quando cheguei à sala. Vi aquela coisa tão bonita peguei nele e bimba. Até levei dois um para mim outro para a Lara.	
Análise da documentação das crianças		
1.O que é que desenhaste após a tua ida à Escola da Praceta?	Desenhei uma lua, em forma de banana, e o céu azul escuro porque é de noite. Desenhei a escola e pinteí-a às cores. Fiz a terra com as balizas porque há um campo de futebol lá na terra. Aqui sou eu que estava a procurar as escadas, porque já tinha as cadeiras lá de baixo e agora ia buscar lá as de cima.	(O Alexandre aponta para o boneco desenhado na imagem, identificando-o como sendo ele.)

PROTOCOLO DA ENTREVISTA - João

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados.

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1.Como te chamas?	João.	
2.Que idade tens?	Seis.	
3.Tens irmãos na escola?	Sim, mas não anda na Escola da Praceta.	
Conceções sobre a entrada no 1.º Ciclo		
1.Gostas de andar no Jardim de Infância?	Gosto.	
2.O que é que gostas mais de fazer no Jardim de Infância?	Brincar com os meus amigos.	
3.O que é que gostas mais que a Fátima faça com vocês?	Brincar com o barro.	
4.Estás ansioso(a) para ires para a escola? Porquê?	Sim, porque tenho lá um amigo chamado Diogo.	
5.O que é que pensas que vais aprender na escola?	A escrever e a ler.	
6.O que é que pensas que o professor(a) te vai ensinar na escola?	Não sei. (...) A escrever matemática. Eu já escrevi matemática lá em casa.	
Conceções sobre a ida à Escola da Praceta		
1.Achas importante a educadora Fátima ter organizado a vossa ida à Escola da Praceta? Porquê?	Sim, porque a escola dos grandes é muito importante. Porque há lá muitos meninos e estão lá muito caladinhos.	
2.Gostas-te da manhã que lá passaste? Porquê?	Gostei, porque tinha lá um amigo que chama Diogo.	
3.O que é que mais gostaste de fazer ou ver nessa manhã?	Jogar à bola.	
Análise da documentação das crianças		
1.O que é que desenhaste após a tua ida à Escola da Praceta?	Sou eu e esta é a minha professora que era muito bonita e simpática. Gostava que ela fosse minha professora na escola. Desenhei a escola.	(O João à medida que descrevia o desenho apontava para os respetivos elementos.)

PROTOCOLO DA ENTREVISTA - José

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados.

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1.Como te chamas?	José.	
2.Que idade tens?	Seis.	
3.Tens irmãos na escola?	Tenho.	
Conceções sobre a entrada no 1.º Ciclo		
1.Gostas de andar no Jardim de Infância?	Sim.	
2.O que é que gostas mais de fazer no Jardim de Infância?	Jogar à bola.	
3.O que é que gostas mais que a Fátima faça com vocês?	Coisas divertidas.	
4.Estás ansioso(a) para ires para a escola? Porquê?	Sim, que é para escrever.	
5.O que é que pensas que vais aprender na escola?	A ler e a escrever.	
6.O que é que pensas que o professor(a) te vai ensinar na escola?	Trabalhos de casa.	
Conceções sobre a ida à Escola da Praceta		
1.Achas importante a educadora Fátima ter organizado a vossa ida à Escola da Praceta? Porquê?		(O José não foi à Escola da Praceta, uma vez que não esteve no Jardim de Infância nos dias da ida.)
2.Gostas-te da manhã que lá passaste? Porquê?		
3.O que é que mais gostaste de fazer ou ver nessa manhã?		
Análise da documentação das crianças		
1.O que é que desenhaste após a tua ida à Escola da Praceta?		(Por não se ter dirigido à escola da Praceta não foi possível realizar o registo.)

PROTOCOLO DA ENTREVISTA – Guilherme

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados.

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1.Como te chamas?	Guilherme.	
2.Que idade tens?	Cinco anos.	
3.Tens irmãos na escola?	Não.	
Conceções sobre a entrada no 1.º Ciclo		
1.Gostas de andar no Jardim de Infância?	Sim.	
2.O que é que gostas mais de fazer no Jardim de Infância?	Jogar jogos e fazer desenhos na sala.	
3.O que é que gostas mais que a Fátima faça com vocês?	Trabalhos, jogos (...)	
4.Estás ansioso(a) para ires para a escola? Porquê?	Sim. Porque acho, eu acho que é muito gira.	
5.O que é que pensas que vais aprender na escola?	Trabalhos e o corpo humano e outras coisas (...) acho, acho, acho muitas coisas.	
6.O que é que pensas que o professor(a) te vai ensinar na escola?	(...) Para que sala é que tenho de ir, como é que tenho de trabalhar, a escrever.	O Guilherme demorou a dar a resposta.
Conceções sobre a ida à Escola da Praceta		
1.Achas importante a educadora Fátima ter organizado a vossa ida à Escola da Praceta? Porquê?	Sim, para podermos conhecer melhor a escola.	
2.Gostas-te da manhã que lá passaste? Porquê?	Sim, porque era giro.	
3.O que é que mais gostaste de fazer ou ver nessa manhã?	Trabalhar, fiz uma ficha do O e não me lembro de mais nada.	
Análise da documentação das crianças		
1.O que é que desenhaste após a tua ida à Escola da Praceta?	Desenhei a relva, o céu, o sol, a escola primária, as cadeiras, a porta, a borboleta e o telhado. A escola era alta e tinha dois pisos mas eu fiz seis pisos e as salas tinham muitas cadeiras e mesas mas eu já não tinha espaço para as desenhar.	(o Guilherme à medida que descrevia o desenho apontava para os respetivos elementos.)

PROTOCOLO DA ENTREVISTA - Lara

O texto escrito corresponde exatamente ao discurso oral dos entrevistados.

Bloco	Transcrição	Notas
Identificação		
1.Como te chamas?	Lara.	
2.Que idade tens?	Seis.	
3.Tens irmãos na escola?	Não.	
Conceções sobre a entrada no 1.º Ciclo		
1.Gostas de andar no Jardim de Infância?	Sim.	
2.O que é que gostas mais de fazer no Jardim de Infância?	Gosto de (...) gosto de brincar com os amigos.	
3.O que é que gostas mais que a Fátima faça com vocês?	Os trabalhos, os trabalhos do dia da semana. Pode ser, a Fátima pode dizer que nós temos de ficar calados para ouvirmos o que a Fátima nos vai dizer.	
4.Estás ansioso(a) para ires para a escola? Porquê?	Sim, porque eu já tenho seis anos.	
5.O que é que pensas que vais aprender na escola?	A ler, a fazer perguntas, a saber os números. Posso aprender a escrever, posso fazer muitas coisas.	
6.O que é que pensas que o professor(a) te vai ensinar na escola?	Algumas coisas que sejam dos meninos grandes. Posso aprender a ler.	
Conceções sobre a ida à Escola da Praceta		
1.Achas importante a educadora Fátima ter organizado a vossa ida à Escola da Praceta? Porquê?	Sim, porque (...) para nós sabermos algumas coisas sobre os meninos que fizeram anos, a idade, dizer os nomes deles. A professora também disse o nome.	
2.Gostas-te da manhã que lá passaste? Porquê?	Sim, porque os meninos e as meninas queriam brincar comigo.	
3.O que é que mais gostaste de fazer ou ver nessa manhã?	Gostei de brincar e ouvir o que os meninos estavam a dizer. Disseram, a professora disse: “- O que é que está escrito na primeira parte?”. E os meninos disseram: “- Está escrito uma alavanca, as alavancas fazem um peso para cima e para baixo”.	
Análise da documentação das crianças		
1.O que é que desenhaste após a tua ida à Escola da Praceta?	Os meninos da escola e a professora, porque está igual às meninas. O professor e a professora. O telhado, e a escola e o número da porta. Os passarinhos e o sol, as janelas, a relva e a porta. Este é o primeiro piso e o alarme tocou para eles irem para dentro.	(A Lara à medida que descrevia o desenho apontava para os respetivos elementos.)

ANEXO 9 – Questionário realizado aos encarregados de educação

QUESTIONÁRIO

Encarregados de Educação

Estando a realizar o Mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre, o presente questionário pretende recolher alguns dados de opinião para a realização do Relatório Final de Prática de Ensino e Supervisionado, sob a orientação científica da Professora Doutora Amélia Marchão. Nesse relatório pretendemos estudar e refletir as questões da transição das crianças e da articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O presente questionário tem como objetivo conhecer as opiniões dos encarregados de educação sobre a transição das crianças e sobre a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e a escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Os dados recolhidos serão tratados de modo a garantir a confidencialidade e o anonimato.

Obrigada pela colaboração.

I – IDENTIFICAÇÃO DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

1 – Indique a sua idade:

Assinale com um X as respostas 2, 3 e 4.

2 – Sexo:	
Feminino	
Masculino	

3 – Número de filhos em idade pré-escolar:	
Um	
Dois	
Três	
Mais de três	

4 – Tem filhos a frequentar o 1.º Ciclo do Ensino Básico?	
Sim	
Não	

II – DADOS DE OPINIÃO SOBRE A TRANSIÇÃO E ARTICULAÇÃO CURRICULAR

1 - O ano letivo está a chegar ao fim e, por isso, está a aproximar-se o momento em que o seu educando irá transitar do Jardim de Infância para o 1.º ano da escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Das hipóteses indicadas, assinale <u>com um X as duas</u> que melhor ilustram as atitudes/comportamentos do seu educando:	
Fala frequentemente sobre a ida para a escola	
Nunca fala sobre a ida para a escola	
Manifesta ansiedade quando fala sobre a ida para a escola	
Manifesta medo sobre a escola	
Manifesta alegria quando fala sobre a ida para a escola	
Mostra curiosidade sobre a escola	
Mostra insegurança sobre a escola	

2 - Sobre este momento que se aproxima, assinale <u>com um X</u> o que já fez ou pretende ainda fazer:	
Falar com o meu educando sobre a ida para a escola	
Falar com o meu educando sobre a professora	
Falar com o meu educando sobre o que se faz na escola	
Falar com o meu educando e tentar motivá-lo para a escola	
Falar com meu educando e levá-lo a visitar a escola	
Outra(s) hipótese(s)	
Indique qual/quais:	

3 - Como se sente face à entrada do seu educando na escola? (Assinale <u>com um X apenas duas das hipóteses</u>):	
Fico ansiosa(o)	
Fico preocupada(o)	
Fico insegura(o)	
Espero um bom desempenho dele	
Outra(s) hipótese(s)	
Indique qual/quais:	

4 - Pretende acompanhar o seu educando à nova escola? (Assinale <u>com um X</u>)	
Sim	
Não	
4.1 - Quando?	

5 - Na sua opinião, frequentar o Jardim de Infância pode ser uma boa estratégia para uma boa adaptação à escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico? (Assinale <u>com um X</u>)	
Sim	
Não	
5.1 - Se na questão anterior respondeu Sim, assinale <u>com um X</u> as hipóteses que considera mais importantes para uma boa adaptação à escola:	
Quando a criança frequenta o Jardim de Infância aprende regras para estar na sala	
Quando a criança frequenta o Jardim de Infância adquire regras de convivência em grupo	
Quando a criança frequenta o Jardim de Infância aprende a participar ativamente nas atividades pedagógicas	
Quando a criança frequenta o Jardim de Infância tem oportunidade de realizar atividades prévias de leitura e escrita	
Quando a criança frequenta o Jardim de Infância tem oportunidade de realizar atividades prévias de matemática	
Quando a criança frequenta o Jardim de Infância tem oportunidade de realizar atividades prévias de estudo do meio	
Quando a criança frequenta o Jardim de Infância tem oportunidade de realizar atividades prévias de expressões (música, plástica, dramática, físico-motora)	
Quando a criança frequenta o Jardim de Infância agiliza as suas capacidades cognitivas	
Outra(s) razão(ões)	
Indique qual(ais):	

6 - Na sua opinião, a articulação curricular entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico (assinale <u>com um X</u> apenas uma das hipóteses):	
Não tem importância	
Tem pouca importância	
É importante	
É muito importante	
6.1 – Indique porquê.	

7 - Tem conhecimento de atividades desenvolvidas pelo Jardim de Infância que facilitem a transição das crianças para a escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico? (Assinale <u>com um X</u> uma das hipóteses)	
Sim	
Não	

8 - Em seu entender, acha importante que o Jardim de Infância e a escola programem atividades em conjunto? (Assinale <u>com um X</u> uma das hipóteses)	
Sim	
Não	
8.1 – Indique porquê.	

9 - Sabe se o seu educando já visitou alguma escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico e teve contato com os professores e alunos do 1.º Ciclo? (Assinale <u>com um X</u> uma das hipóteses)	
Sim	
Não	

10 - Para que a transição do seu educando decorra de forma positiva, acha que o professor que o receber na escola deverá ter acesso à avaliação que a educadora fez durante esse ano letivo? (Assinale <u>com um X</u> uma das hipóteses)	
Sim	
Não	
10.1 – Indique porquê.	
10.2 – Se respondeu sim, o que acha que deve ser do conhecimento do(a) professor(a) do 1.º ciclo? (assinale <u>com um X</u> apenas duas das hipóteses apresentadas)	
O comportamento da criança	
As suas capacidades e competências cognitivas e/ou intelectuais	
As suas capacidades e competências psicomotoras	
As suas capacidades e competências relacionais e emocionais	
As suas dificuldades de aprendizagem	
Outra(s)	

Indique qual(ais).

ANEXO 10 – Protocolo dos questionários realizados aos encarregados de educação

Dados dos inquéritos

I – Identificação do encarregado de educação

Questão 1:

Dois encarregados de educação com trinta e cinco anos

Um encarregado de educação com trinta e seis anos

Um encarregado de educação com trinta e oito anos

Um encarregado de educação com trinta e nove anos

Um encarregado de educação com quarente e três anos

Um encarregado de educação com quarenta e quatro anos

Um encarregado de educação com quarente e nove anos

Questão 2:

Seis encarregados de educação do sexo feminino
--

Dois encarregados de educação do sexo masculino

Questão 3:

Cinco encarregados de educação responderam ter um filho em idade pré-escolar
--

Três encarregados de educação responderam ter dois filhos em idade pré-escolar
--

Nenhum encarregado de educação respondeu ter três filhos em idade pré-escolar

Nenhum encarregado de educação respondeu ter mais de três filhos em idade pré-escolar

Questão 4:

Oito encarregados de educação responderam não

Nenhum encarregado de educação respondeu que sim.

II – Dados de opinião sobre a transição e a articulação curricular

Questão 1:

Sete encarregados de educação responderam com a 1.ª hipótese
--

Nenhum encarregado de educação respondeu com a 2.ª hipótese

Um encarregado de educação respondeu com a 3.ª hipótese

Um encarregado de educação respondeu com a 4.ª hipótese

Dois encarregados de educação responderam com a 5.ª hipótese
--

Cinco encarregados de educação responderam com a 6.ª hipótese

Nenhum encarregado de educação respondeu com a 7.ª hipótese

Questão 2:

Sete encarregados de educação responderam com a 1.ª hipótese
--

Nenhum encarregado de educação respondeu com a 2.ª hipótese

Cinco encarregados de educação responderam com a 3.ª hipótese

Dois encarregados de educação responderam com a 4. ^a hipótese
Um encarregado de educação respondeu com a 5. ^a hipótese
Nenhum encarregado de educação respondeu com a 6. ^a hipótese

Questão 3:
Três encarregados de educação responderam com a 1. ^a hipótese
Cinco encarregados de educação responderam com a 2. ^a hipótese
Um encarregado de educação respondeu com a 3. ^a hipótese
Dois encarregados de educação responderam com a 4. ^a hipótese
Nenhum encarregado de educação respondeu com a 5. ^a hipótese

Questão 4:
Oito encarregados de educação responderam Sim
Nenhum encarregado de educação respondeu Não
Questão 4.1:
<u>Questionário A:</u> Sempre que possível.
<u>Questionário B:</u> Sempre.
<u>Questionário C:</u> Sempre que a minha atividade profissional me permita (o horário de entrada).
<u>Questionário D:</u> (não respondeu).
<u>Questionário E:</u> No primeiro dia e sempre que necessário.
<u>Questionário F:</u> (não respondeu).
<u>Questionário G:</u> Vou lá ver a escola antes do seu início e depois todos os dias de manhã.
<u>Questionário H:</u> No primeiro dia de escola.

Questão 5:
Oito encarregados de educação responderam Sim
Nenhum encarregado de educação respondeu Não
Questão 5.1:
Sete encarregados de educação responderam com a 1. ^a hipótese
Sete encarregados de educação responderam com a 2. ^a hipótese
Sete encarregados de educação responderam com a 3. ^a hipótese
Dois encarregados de educação responderam com a 4. ^a hipótese
Dois encarregados de educação responderam com a 5. ^a hipótese
Dois encarregados de educação responderam com a 6. ^a hipótese
Quatro encarregados de educação responderam com a 7. ^a hipótese
Oito encarregados de educação responderam com a 8. ^a hipótese

Questão 6:
Nenhum encarregado de educação respondeu com a 1. ^a hipótese
Nenhum encarregado de educação respondeu com a 2. ^a hipótese
Um encarregado de educação respondeu com a 3. ^a hipótese
Sete encarregados de educação responderam com a 4. ^a hipótese
Questão 4.1:
<u>Questionário A:</u> É uma mais valia para as crianças.
<u>Questionário B:</u> (não respondeu).
<u>Questionário C:</u> Os momentos de partilha e as aprendizagens feitas em comum são importantes, e são níveis escolares seguidos e não faz sentido estarem desligados, tem que haver a lógica da continuidade. Quanto maior for a articulação é mais fluído o trabalho a realizar com os alunos e mesmo o dos profissionais de ensino.

<u>Questionário D:</u> Uma questão de transição, adaptação e enquadramento dos alunos.
<u>Questionário E:</u> Prepara-os para a fase seguinte.
<u>Questionário F:</u> (não respondeu).
<u>Questionário G:</u> É importante, uma vez que a preparação do pré-escolar os vai ajudar no ensino primário.
<u>Questionário H:</u> A preparação para a entrada no 1.º ciclo deve ser feita antes do 1.º dia de aulas.

Questão 7:
Oito encarregados de educação responderam Sim
Nenhum encarregado de educação respondeu Não

Questão 8:
Oito encarregados de educação responderam Sim
Nenhum encarregado de educação respondeu Não
Questão 8.1:
<u>Questionário A:</u> (não respondeu).
<u>Questionário B:</u> Facilita a transição das crianças para o 1.º ciclo.
<u>Questionário C:</u> Para os momentos de partilha serem organizados e terem em conta o grupo de alunos com que se vai trabalhar.
<u>Questionário D:</u> (não respondeu).
<u>Questionário E:</u> Ajuda-os a conhecer com antecedência como é e como funciona.
<u>Questionário F:</u> (não respondeu).
<u>Questionário G:</u> As crianças levam uma noção do que será frequentar a primária.
<u>Questionário H:</u> Tem que existir uma grande articulação para conhecimento e desenvolvimento de actividades.

Questão 9:
Oito encarregados de educação responderam Sim
Nenhum encarregado de educação respondeu Não

Questão 10:
Oito encarregados de educação responderam Sim
Nenhum encarregado de educação respondeu Não
Questão 10.1:
<u>Questionário A:</u> (não respondeu).
<u>Questionário B:</u> Sim será a melhor maneira de o professor conhecer a criança.
<u>Questionário C:</u> É mais fácil para um professor caracterizar a turma e estabelecer estratégias para trabalhar desde o início do ano lectivo.
<u>Questionário D:</u> Uma forma da nova professora conhecer um pouco melhor o aluno e o que já fez e aprendeu e assim poder dar continuidade ao trabalho da educadora.
<u>Questionário E:</u> Para os ajudar a integrar positivamente.
<u>Questionário F:</u> (não respondeu).
<u>Questionário G:</u> Porque assim saberá o que as crianças sabem e como as deve abordar.
<u>Questionário H:</u> É importante conhecer a criança, as suas dificuldades e potencialidades para um melhor acompanhamento.
Questão 10.2:
Cinco encarregados de educação responderam com a 1.ª hipótese.
Sete encarregados de educação responderam com a 2.ª hipótese.
Nenhum encarregado de educação respondeu com a 3.ª hipótese.
Três encarregados de educação responderam com a 4.ª hipótese.

Um encarregado de educação respondeu com a 5.^a hipótese.